



UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TEMUCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
CARRERA DE PEDAGOGÍA MEDIA EN CS. NATURALES Y BIOLOGÍA

CONCEPCIONES QUE TIENEN LOS PROFESORES RESPECTO DE LA
EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE

Tesis presentada para optar al grado de Licenciado en
Educación

Realizado por

Mauricio Bravo Riquelme
Claudia Romero Espinoza
Carmen Ubilla Gallegos

Profesora Guía

Mariana Polanco Mardones

Diciembre de 2004
Temuco - Chile

RESUMEN

Desde un enfoque cuali cuantitativo se abordó la presente investigación, con el objetivo de conocer las concepciones que tienen, los profesores de primer ciclo de Educación Básica, respecto de la Evaluación del Desempeño Docente, y cómo ésta se ve influenciada por los años de Experiencia Profesional y la Participación en dicho proceso. Se trabajó con cuarenta profesores, de ambos sexos, utilizando la técnica de Redes Semánticas Naturales, para posteriormente, a partir del análisis de las palabras que los profesores generaron, en base a sus concepciones de la Evaluación Docente, se procedió a su análisis a la luz de los antecedentes teóricos, Encontrándose que; sólo al considerar las dos variables en estudio, se logró determinar la presencia de diferencias significativas entre los participantes, marcando la diferencia el grupo de menos de 20 años de Experiencia Profesional que participó del proceso de la Evaluación Docente, durante el año 2003, quienes produjeron un número significativamente menor de palabras para referirse a la conceptualización de la Evaluación. También se pudo establecer que a pesar de que los profesores producen más palabras definidoras, de carácter positivo le asignan mayor importancia a aquellas de carácter negativo. Hecho que se podría interpretar, que aunque existen concepciones negativas y aterrorizantes, se advierte en ellos la predominancia de una expectativa positiva frente al desafío de la Evaluación del Desempeño Docente.

INDICE

| | Pg. |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Resumen | I. |
| Capitulo 1. Introducción | 1 |
| Capitulo 2. Antecedentes Teóricos | 5 |
| 2.1 Contexto General de la Educación | 6 |
| 2.2 Calidad | 8 |
| 2.2.1 Calidad en Educación | 9 |
| 2.3 La Educación en Chile | 11 |
| 2.3.1 Marco para la Buena Enseñanza | 13 |
| 2.4 Evaluación del Desempeño Docente | 15 |
| 2.4.1 Características del profesor | 19 |
| Capitulo 3. Hipótesis | 21 |
| Capitulo 4. Método | 22 |
| 4.1 Participantes | 22 |
| 4.2 Diseño | 22 |
| 4.3 Instrumento | 22 |
| 4.4 Procedimiento | 23 |
| 4.5 Análisis | 24 |
| Capitulo 5. Resultados | 26 |
| 5.1 Cuantitativos | 26 |
| 5.2 Cualitativos | 33 |
| 5.2.1 Efecto conjunto de Experiencia Profesional y Participación en el proceso de Evaluación Docente 2003 | 33 |
| 5.2.2 Experiencia Profesional | 41 |
| 5.2.3 Participación en el Proceso de Evaluación Docente | 49 |
| 5.2.4 Palabras Compartidas | 57 |

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Capítulo 6. Discusión | 62 |
| Referencias | 69 |
| Anexos | |
| Anexo A. Instrumento | 72 |
| Anexo B. Hoja de Vaciado de Información para Redes Semánticas | 73 |
| Tablas | |
| Tabla 1 “Distribución de palabras producidas por los participantes (valor J), Según años de Experiencia Profesional y participación en la Evaluación del Desempeño Docente durante el año 2003”. | 27 |
| Tabla 2 “Conjuntos SAM según Experiencia Profesional, y participación en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente durante el año 2003”. | 34 |
| Tabla 3 “Categorías Semánticas según años de servicio, y participación en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente durante el año 2003.” | 38 |
| Tabla 4 “Conjuntos SAM según años de Experiencia Profesional, independiente de la participación en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente.” | 42 |
| Tabla 5 “Categorías Semánticas según Experiencia Profesional independiente de la participación en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente 2003.” | 46 |
| Tabla 6 “Conjuntos SAM según participación en el proceso de la Evaluación Docente independiente de Experiencia Profesional.” | 49 |
| Tabla 7 “Categorías Semánticas según participación en el proceso de Evaluación Docente 2003, independiente de los años de Experiencia Profesional.” | 54 |
| Tabla 8 “Palabras compartidas por el total de participantes, considerando las variables de participación y Experiencia Profesional.” | 58 |
| Figuras | |
| Figura 1 “Distribución de palabras producidas por los participantes (valor J), según Experiencia Profesional y participación en la Evaluación del Desempeño Docente.” | 28 |

| | | |
|----------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Figura 2 | “Distribución de palabras producidas por los participantes (valor J), según Experiencia Profesional independiente de la participación en la Evaluación del Desempeño Docente 2003.” | 30 |
| Figura 3 | “Distribución de palabras producidas por los participantes (valor J), según hayan participado o no en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente, independiente de los años de Experiencia Profesional.” | 32 |
| Figura 4 | “Total de palabras producidas por los profesores, considerando las variables de participación en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente y años de Experiencia Profesional.” | 37 |
| Figura 5 | “Total de palabras producidas por los profesores, clasificadas según categorías semánticas.” | 40 |

CAPITULO 1

INTRODUCCIÓN

Los cambios sociales que han ocurrido en las últimas décadas han repercutido en la organización y funcionamiento de la educación. Marchesi y Martin, (1998) señalan que “las aspiraciones de la sociedad en cada momento histórico se convierten en nuevas demandas hacia el sistema educativo, por lo tanto es ineludible, ser concientes de cuales son esas exigencias y cómo el sistema educativo las incorpora en sus objetivos, de la misma manera que es preciso analizar, cómo la educación interviene en los procesos de cambio social” (p.21).

Uno de los desafíos de la educación es dar respuestas a las demandas sociales pero también promueve en si misma, el desarrollo de las personas, su enriquecimiento cultural, el progreso de sus conocimientos y la igualdad de oportunidades de todos los alumnos tratando de compensar las desigualdades de origen social.

En el desarrollo de estos objetivos la educación influye en la orientación de los cambios económicos y sociales. Se le encomienda al sistema educativo una gran responsabilidad, asegurando la consecución de objetivos tendientes a preparar a los alumnos para enfrentar con éxito a cualquiera de las demandas sociales que puedan formularse en el futuro (Marchesi y Martin, 1998).

Un reto fundamental que afronta la educación en los últimos años se refiere a la búsqueda de la calidad educativa, calidad que se constituye en el horizonte de todas las iniciativas que se inician o refuerzan. El empeño por la calidad está en el centro del debate educativo y en torno a ella se discute la preocupación por la función de los docentes, factor central del progreso y del cambio. Valdés (2000) plantea que en el transcurso de la investigación educativa se ha llegado a un cierto consenso en que el fracaso o éxito de todo sistema educativo depende fundamentalmente de la calidad del desempeño de los docentes; refutando de alguna manera las concepciones que antiguamente se tenían con respecto a que

el fracaso de los escolares estaba estrechamente relacionado con las condiciones socioeconómicas y culturales externas al sistema educativo.

De acuerdo al Ministerio de educación, la exigencia de mayor calidad en los sistemas educativos está en estrecha relación con el desarrollo de indicadores para analizar su funcionamiento, entre estos la creación de marcos que orientan el quehacer educativo. Durante la última década, la elaboración de marcos para la buena enseñanza o criterios de desempeño profesional se ha transformado en uno de los ejes prioritarios de las políticas de fortalecimiento de la profesión docente y del desarrollo profesional de los maestros y maestras en diversos países como en EE.UU, Canadá, Cuba Inglaterra, Australia, Escocia y Francia, entre otros (MINEDUC, 2004).

Respecto al desarrollo de indicadores el Mineduc, establece que “La elaboración de Marcos profesionales representa un esfuerzo por describir en una forma, lo que los docentes deben saber y ser capaces de hacer en el ejercicio de la profesión. Los marcos intentan capturar el consenso de la investigación y de los docentes acerca de los conocimientos, habilidades, y competencias que deben dominar, de sus roles, tanto en el aula o comunidad educativa de la cual forma parte, y de sus responsabilidades respecto a la formación y logros de aprendizajes de sus alumnos” (2004, p.1).

Es así que el propósito general de los marcos de desempeño profesional, es precisamente, contribuir a mejorar la calidad docente y fortalecer el reconocimiento social de la profesión. Específicamente contribuir al desarrollo profesional mediante la acreditación de lo de docentes iniciales, la acreditación de programas de formación docente, la acreditación de programas de perfeccionamiento, la autoevaluación, la evaluación, supervisión de prácticas docentes, los proceso de concurso y selección, la promoción en distintos etapas de la vida profesional y el reconocimiento de los docentes destacados.

“En Chile el marco de la buena enseñanza favorece el profesionalismo docente en los siguientes aspectos:

- Reconocimiento y respeto hacia la labor docente, la idea es que el marco permite identificar lo que distingue a los docentes de otros profesionales o de no profesionales.

- Contribuye a reforzar el profesionalismo docente, el hecho que la caracterización de los modos de hacer de los docentes ese basado en el acervo de la investigación, experimentación e innovación de la disciplina pedagógica.

El marco para la buena enseñanza constituye una guía para el mejoramiento del ejercicio profesional docente que puede ser usada para satisfacer un amplio rango de objetivos, desde dar respuestas a las necesidades de orientación de los principiantes hasta mejorar las competencias de los experimentados, dotando a todos los miembros de la profesión de un claro horizonte de desarrollo profesional, estructurado alrededor de una visión compartida de la enseñanza” (MINEDUC, 2004, pp. 2 - 3). Dentro de la perspectiva del marco para la buena enseñanza se considera al profesor como el pilar fundamental en el cual estriba todo cambio educativo, por lo tanto, la elaboración de indicadores apunta a fortalecer el trabajo que ha venido desarrollando el profesorado, convirtiéndose así en una orientación clara que permite al profesor guiar su accionar pedagógico y de esta manera asegurar la calidad en la educación. En esta misma línea el Ministerio de Educación ha tomado como referencia la experiencia de otros países sobre la elaboración de marcos y la evaluación continua del profesorado. Tales consideraciones han originado en nuestro país la creación del Marco para la Buena Enseñanza y la Evaluación del Desempeño Docente, como una estrategia de asegurar aun más la calidad en el sistema educativo.

Santos (1998) señala que la Evaluación del Desempeño Docente es una de las cuestiones preponderantes del discurso educativo, aunque se conoce en otros ámbitos como el empresarial, donde lo que se promueve es aumentar la eficacia de las organizaciones. Desde este ámbito, se ha extraído la idea y se ha aplicado en educación, donde lo que se pretende es asegurar la calidad de la enseñanza a través de diversas formas, una de ellas es la evaluación del desempeño del docente.

La evaluación del desempeño profesional del docente es un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la

naturaleza de sus relaciones interpersonales con alumnos, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad (MINEDUC, 2004)

Para Salazar (2003) las experiencias de otras naciones, como Inglaterra, Estados Unidos, sobre sistemas de evaluación hacia los maestros arrojan que la certificación a través de evaluaciones guiados por marcos de enseñanza han sido las formas mas poderosas de desarrollo profesional que habían experimentado los docentes, también se les notaba un positivo mejoramiento de su autoestima y de la forma como se veían como profesores.

En el último decenio los sistemas educativos latinoamericanos, entre ellos Chile, han realizado esfuerzos encaminados al mejoramiento de la calidad de la educación y en este sentido, se ha visto a nivel nacional que los docentes han sido sometidos a cuestionamientos respecto de su quehacer profesional; de ahí la necesidad de evaluar al docente pues permite caracterizar su desempeño con el fin de mejorar la calidad del proceso educativo.

En Chile, la Evaluación del Desempeño Docente es un proceso nuevo que genera temor por las inquietudes que despierta un proceso de este tipo a causa de un planteamiento apresurado, acompañado de un estado de desinformación o una información sesgada que podría inducir a suposiciones erróneas y provocar protestas y resistencia al proceso (Valdés, 2000).

Dada la relevancia de este tema a nivel nacional y por lo descrito anteriormente las pretensiones de esta investigación son aportar al conocimiento respecto de un proceso nuevo en el país, así como también es de real interés para quienes investigan ya que es una oportunidad de desarrollo personal y profesional. Por eso es necesario conocer: ¿Qué concepciones tienen los profesores del primer ciclo de Educación Básica de los colegios municipales, respecto de la Evaluación del Desempeño Docente; y como ésta se ve influenciada por los años de experiencia Profesional del docente y el haber participado del proceso de evaluación 2003?.

OBJETIVO GENERAL

Conocer las concepciones que tienen los profesores de Primer Ciclo de Educación Básica, acerca de la Evaluación del Desempeño Docente.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Determinar la existencia de diferencias en las concepciones de los profesores respecto de la Evaluación del Desempeño Docente, considerando tanto su participación en el proceso 2003, como su Experiencia Profesional.

Establecer la influencia de los años de servicio, entendida como Experiencia Profesional, en las concepciones que tienen los profesores del primer ciclo de educación básica respecto del proceso de Evaluación del Desempeño Docente.

Establecer diferencias entre las concepciones que tienen los profesores de Primer Ciclo Básico de los colegios municipales, que participaron del proceso de Evaluación del Desempeño Docente y los profesores de primer ciclo que no participaron del proceso de Evaluación del Desempeño Docente durante el año 2003.

CAPITULO 2

ANTECEDENTES TEÓRICOS

Frente a los numerosos desafíos de la sociedad, la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social. Sin embargo a la educación no se le puede pedir que arregle los entuertos del mundo, aunque, si se puede aspirar a que forme ciudadanos capaces de hacerlo (Cox, 1999).

2.1 Contexto General de la Educación

Considerando la responsabilidad que se le atañe a la educación hay muchos autores que hacen referencia a lo que ha sido y será la educación, en relación a sus desafíos, objetivos y funciones, por ejemplo Delors (1996), señala que “la función esencial de la educación es el desarrollo continuo de la persona y las sociedades, a si mismo la educación tiene la misión de permitir a todos sin excepción hacer fructificar todos sus talentos y todas sus capacidades de creación, lo que implica que cada uno pueda responsabilizarse de sí mismo y realizar su proyecto personal” (p.14). Para Carr (1997) el objetivo principal de la educación es ayudar a otros a educarse, siendo así una actividad práctica. Delors (1996) ve a la educación, como una estrategia primordial que está orientada a ayudar a los pueblos a prepararse ante los cambios que experimenta la sociedad, Marchesi y Martín (1998) señalan que estos cambios influyen normalmente en la organización y el funcionamiento de la educación, así como las aspiraciones de la sociedad en cada momento histórico se convierten en nuevas demandas hacia el sistema educativo.

Marchesi y Martín, (1998) dan cuenta que “Los cambios educativos son inevitables y necesarios. Estando inmerso el sistema educativo en una sociedad en constante transformación, no es posible pensar que la educación pueda mantenerse alejada de las modificaciones que permanentemente se van sucediendo. Las innovaciones que se producen en todos los ámbitos, económico, social, cultural, científico, artístico, etc, presionan a las instituciones educativas para que se adapten a las nuevas realidades” (p. 28). Por lo tanto, se puede apreciar una intervención continua de los aportes y cambios que genera la educación en la sociedad, a su vez la sociedad exige ciertas demandas al sistema educativo.

Cox, (1999) hace mención a que; el discurso acerca del valor de la educación para el desarrollo de la sociedad y de la economía es muy antiguo; lo nuevo según este autor, es que la educación empieza a ser el desarrollo, por lo tanto, cambia el locus de la riqueza de las naciones.

Además Cox agrega que lo relevante para prevalecer en el concierto internacional, ya no son las armas ni el capital financiero, sino el conocimiento, lo

que otorga a la educación una importancia inédita. Junto con éste incremento de la necesidad de educación; cambia también su orientación. Se requiere una enseñanza de calidad que deje atrás al ideal enciclopédico y supere la capacitación ligada estrechamente a ocupaciones muy determinadas.

El cambio de concepciones o de una nueva orientación de la educación, como lo menciona el autor citado en el párrafo anterior, promueve por un lado crear objetivos claros, políticas educacionales, que estén relacionadas con la calidad en el sistema educativo, con el objetivo de lograr el ideal de ser humano que se pretende alcanzar, y por otro lado, evaluar el grado de efectividad de las metas propuestas. En relación a esto último los países, entre ellos Chile han creado sistemas de evaluación estandarizados, que permiten dar cuenta de ciertos aspectos del ámbito educativo, y que a través de estos datos obtenidos, se han podido ir mejorando a lo que en materia educativa se refiere, por ejemplo, desde la década de los 80 funciona en Chile el sistema de medición de la calidad educativa SIMCE, que evalúa los rendimientos de los alumnos de educación básica de todas las dependencias del país, ampliándose en 1993 a educación media. De los bajos resultados obtenidos, si se tiene en cuenta que se está frente a una prueba que mide objetivos básicos de lectura, escritura, matemática elemental, se tiene que los puntajes de 1990 no llegan a la mitad de respuestas correctas. Se pudo apreciar una mala calidad en los niveles básicos y medio de la educación chilena.

De acuerdo a estos índices que medían la calidad de la educación y a través de evaluaciones realizadas por expertos y evaluadores externos, se deja entrever que la educación Chilena a quedado retrasada respecto de los requerimientos del país, esto se expresa claramente en el informe del comité técnico asesor del dialogo nacional sobre la modernización de la educación Chilena, redactado por; Bruner et al. (1994), donde se manifiesta que; “La educación chilena ofrece una cobertura amplia pero de calidad pobre y desigual; es por eso, inequitativo y, además es poco eficiente, sus logros son, en general insatisfactorios. En esas condiciones Chile no podrá desarrollarse con fuerza en el futuro” (p. 28). Junto con dar a conocer la realidad de la educación también se plantean los desafíos de la educación chilena hacia el siglo XXI, de manera de suplir estas deficiencias. Entre

estos desafíos se destacan; el fortalecimiento de la profesión docente, una política que garantice la equidad, y el aseguramiento de la calidad a través de diversas estrategias.

2.2 Calidad

En todos los ámbitos de la vida la palabra calidad está presente para garantizar el atractivo de lo que se presenta o a lo que se aspira. “Calidad se asocia a valor, a excelencia, a aquello que es digno de reconocimiento, a la obra bien terminada; la palabra “Calidad” pretende otorgar un sello de garantía y reconocimiento en la realidad a la que se aplica. Calidad es también un anhelo, un deseo de perfección, un objetivo al que aproximarse pero que nunca se consigue del todo.

En todas las utopías contemporáneas está presente de una u otra forma, el objetivo de calidad; la educación comparte esta orientación e incluye entre sus objetivos prioritarios la consecución de la calidad” (Marchesi y Martín, 1998, p. 30).

Por su parte, uno de los retos fundamentales que afronta la educación se refiere a la búsqueda de la calidad educativa, calidad que se constituye en el horizonte de todas las iniciativas que se inician o se refuerzan. “El empeño por la calidad, está en el centro del debate educativo y en torno a ella se debate la preocupación por la función de los docentes, factor central del progreso y del cambio” (Marchesi y Martín, 1998, p. 28).

2.2.1 Calidad en la Educación

El término calidad toma fuerza y llegó a ser definido en el Informe de la Comisión Nacional para la Modernización de la Educación en donde se explicita que la calidad es:

“...una norma de excelencia y de equidad que sólo puede ser alcanzada en la medida que se preste atención simultánea a todos los componentes constitutivos del sistema: a los objetivos, insumos, organización y modalidades pedagógicas de los procesos escolares; a la formación y desempeño de los docentes; a los arreglos institucionales que permiten a las escuelas cumplir eficazmente su cometido; y a las inversiones educacionales necesarias para alcanzar los estándares de calidad. Además, debe considerarse en esta etapa la influencia determinante del entorno educativo sobre la formación de las personas” (Cuevas, Pino, Rodríguez, Zambrano, 2003, pp. 5 – 6).

Carr (1997) fundamenta que la calidad indica un grado de excelencia, así pues al hablar de calidad en la educación, es identificar esas cualidades de la enseñanza que constituyen la excelencia. Estas cualidades se relacionan con su efectividad, en este caso en el proceso educativo. desde esta perspectiva la enseñanza será de calidad, en tanto sea inherentemente educativa.

De lo manifestado anteriormente se aprecia que la calidad de la enseñanza puede ser mejorada significativamente aumentando la capacidad de los profesores para comprender sus valores educativos a través de la práctica, utilizando sus reflexiones para reconstruir su práctica de forma sistemática y racional, favoreciendo de este modo la capacidad del profesor de convertirse en un agente de cambio, investigando su accionar pedagógico, construyendo críticamente su rol como docente, de manera que esta actitud favorezca el ejercicio de la docencia como una carrera profesional, y no como meros técnicos de la educación para, de esta forma, contribuir a mejorar la calidad de la educación (Carr, 1997)

Según este mismo autor, es evidente que la calidad de la enseñanza y por ende de la educación puede ser mejorada a través de la practica reflexiva de los

docentes, pero además, esto no es del todo suficiente para que a través de esta forma se logre por completo un sistema educativo de calidad, en relación a este tema, Cox (1999) aporta con mayores argumentos, realizando un extenso análisis referente al tema de la calidad de la educación, destacando que la exigencia de una mayor calidad en los sistemas educativos esta en estrecha relación con el desarrollo de indicadores para analizar su funcionamiento. No es extraño por ello, que en las últimas décadas se haya producido un importante impulso en su elaboración; a este interés en su desarrollo de los indicadores a contribuido también la creciente presión social por conocer el funcionamiento del sistema educativo y los efectos que producen las decisiones que en política educativa adoptan los responsables políticos. También se hace referencia a exigencias por parte de la sociedad, dirigidas al sistema educativo y los profesores, a quienes se les atribuye una gran responsabilidad en el éxito o fracaso de los alumnos, a su vez existen exigencias de transparencia y de información, en la misma medida que hay un mayor interés y confianza en los beneficios que la educación produce en la sociedad y en los individuos.

De Lisle (1998) es de opinión que; "...una educación de calidad es aquella que está sustentada en los cuatro pilares del aprendizaje; –aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser– la cual podrá proporcionar las dimensiones cognitivas, morales y culturales que permitirán, tanto a individuos como a grupos sociales, la superación de los obstáculos y el aprovechamiento de las oportunidades inherentes al proceso de globalización. Estos cuatro pilares fundacionales de la educación –que promueven un enfoque radicalmente diferente del aprendizaje – en conjunción con reformas estructurales claves, podrán dar lugar a un sistema de educación substancialmente más flexible y dinámico” (pp.36 - 37).

En Chile, en relación a este tema, Cuevas, (2003) reconoce que la calidad de la educación ha resultado una prioridad a nivel nacional durante esta última década; afirmando que todas las iniciativas y objetivos propuestos por el Ministerio de Educación apuntan a mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje, lo cual se concreta en las escuelas y liceos, los cuales deben entenderse como verdaderas comunidades de aprendizaje, en las cuales sus miembros están

activamente comprometidos a lograr que los niños(as) y jóvenes desarrollen al máximo sus potencialidades y talentos.

“Para dar respuesta a estas orientaciones y propuestas para el mejoramiento de la calidad de la educación, se han creado diversos programas, como son: los P900, Estatuto Docente, Programa MECE Media, Renovación Pedagógica, PMES, MECE Básica, Jornada Escolar Completa, Profesionalización Docente, Evaluación y Nuevos Incentivos a los Docentes, entre otros” (Cuevas, 2003, p. 2).

2.3. La Educación en Chile

En el contexto nacional, Chile enfrenta por primera vez una reforma orientada a mejorar la calidad de la educación, la que es una tarea de todos y no solo del Ministerio del ramo. Ahora, la efectividad de esta reforma de la calidad, depende de lo que se haga en cada una de las Instituciones escolares y de las salas de clases del país; gracias a la participación de sus equipos de profesores y profesoras que se hacen capaces de realizar su propia y particular reforma para ayudar a sus alumnos a aprender. “La reforma comienza a existir cuando sus lineamientos y orientaciones son reformuladas y convertidas en las escuelas y liceos, mediante la energía y creatividad de los docentes, en propósitos compartidos y practicas pedagógicas renovadas” (Cox, 1999, p. 14).

Este mismo autor establece que la Reforma entiende a la docencia como una función de carácter profesional y que debe ser fortalecida, como condición básica del éxito de la modernización de la educación. La idea expuesta anteriormente por Cox es considerada en el Seminario Internacional de Profesionalismo Docente y Calidad de la Educación (2001) donde se reitera que, la profesión docente debe ser fortalecida, señalando que los programas de la reforma educacional han establecido como eje del perfeccionamiento docente, el aprendizaje continuo en los centros de trabajo, a partir de la reflexión de las propias prácticas y necesidades pedagógicas.

En este mismo seminario Aylwin, en su discurso inaugural, hace referencia a las inversiones que el estado hace para mejorar la calidad de la educación, manifestando que en la última década, Chile ha realizado un esfuerzo significativo

para mejorar su educación y abrir mejores oportunidades a sus niños, niñas y jóvenes. Para ello ha triplicado los recursos públicos y privados que invierte en educación alcanzando el 7 % del producto interno bruto. Dentro del Gasto Público, el gasto en Educación alcanza el 16% del total en el año 2001.

Estas inversiones en educación, están destinadas a desarrollar programas que promuevan el mejoramiento de la calidad de la educación chilena, por ejemplo el programa MECE y P900, ya descritos anteriormente a si mismo, estas inversiones han impulsado un mejoramiento de las condiciones profesionales de los docentes, en su formación inicial; en sus oportunidades de perfeccionamiento; en su dignidad y en sus remuneraciones.

Es así que de esta manera queda en evidencia, en el contexto nacional, el esfuerzo realizado por el gobierno por aumentar significativamente los recursos destinados a educación; sin embargo, Aylwin (2001) señala que no basta solo con disponer más recursos, ya que esta es una tarea que, requiere de un compromiso de la sociedad en su conjunto y, en especial, de los actores involucrados: profesores, familia, municipios, sostenedores privados, empresas, universidades, comunidad. Sin ese compromiso de las propias comunidades educativas, se podrá cambiar formalmente muchas cosas, como infraestructura, curriculum y equipamiento, pero no se logrará mejorar los resultados de aprendizajes en los alumnos y por ende la calidad en la educación chilena.

2.3.1 Marco para la Buena Enseñanza

El trabajo de un profesor tiene muchos dominios y muchas etapas. Una cultura de la excelencia necesita definir que es de calidad en sus distintas facetas y tener sistemas de evaluación que permitan orientar las acciones hacia el logro de la calidad, por lo tanto se debe contar con estándares de referencias que orienten el trabajo de un profesor y que además estos estándares procuren un aseguramiento en la calidad de la educación.

La elaboración de estándares profesionales representa un esfuerzo por describir en una forma mensurable o al menos observable, lo que los docentes deben saber y ser capaces de hacer en el ejercicio de su profesión. Los estándares intentan capturar el consenso de la investigación y de los docentes acerca de los conocimientos, habilidades y competencias que deben dominar, de sus roles, tanto en el aula como en la comunidad educativa de la cual forman parte, y de sus responsabilidades respecto de la formación integral y los logros de aprendizaje de sus alumnos, su propio desarrollo profesional y el fortalecimiento de su profesión. Estos estándares identifican las características esenciales de una buena enseñanza, dejando espacio a distintas maneras de ejercerla sin especificar un estilo particular ni promover la uniformidad de las prácticas docentes. Así el propósito general de los estándares profesionales es, precisamente, contribuir a mejorar la calidad docente y fortalecer el reconocimiento social de la profesión (MINEDUC, 2000).

Ingvarson, (1998) respecto de los estándares manifiesta que, la sofisticación de los estándares y evaluaciones, proporciona suficiente evidencia de la complejidad del trabajo de un profesor

Los buenos estándares son a la vez suficientemente específicos para guiar la práctica y pueden ser medibles, observables y suficientemente abierto para dejar espacios de cada profesor. Por ello en un sentido general el Marco de la Buena Enseñanza, podrá servir de base a las políticas educativas de alcance nacional, regional o local, como a los múltiples y diversos proyectos educativos de establecimiento. En particular, podrá utilizarse en la construcción de un sistema nacional de evaluación del desempeño profesional, en la que el Colegio de

Profesores de Chile, la Asociación Chilena de Municipalidades y otros actores del sistema educativo están interesados (MINEDUC, 2000).

De las conversaciones realizadas en la asamblea tripartita compuesta por el Ministerio de Educación, el Colegio de Profesores y la Asociación Chilena de Municipalidades surge, en el contexto del Marco para la Buena Enseñanza, la idea de convocar al Magisterio y las comunidades educativas del país con el propósito de consultar al cuerpo docente respecto de las características que consideran los profesores relevantes para un buen desempeño profesional.

Dentro de la agenda para la elaboración del marco para la buena enseñanza, se destacan, dos sucesos importantes; el primero de ellos fue el desarrollo de una Jornada de Reflexión sobre la Evaluación Docente, realizada el 02 de Marzo del 2001 y posteriormente, sobrevino el Seminario Internacional sobre Profesionalismo Docente y Aseguramiento de la Calidad de la Enseñanza realizado en Mayo del mismo año. De ambos se concluyó la construcción de un Marco para la Buena Enseñanza la que mas tarde fue considerada como cimiento en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente.

Elaborada la primera versión del Marco, se procedió a su difusión para ser sometido a dos sucesivas consultas entre el profesorado. Del resultado de estas consultas se pudo evidenciar entre otras cosas una valorización generalizada respecto del significado del marco; posteriormente, a partir de estas apreciaciones, las tres instituciones comprometidas pudieron consensuar modificaciones a la redacción de algunos de los criterios y descriptores que componen dicho marco.

Por último, paralelamente a este proceso, la versión inicial del Marco ha sido empleada por el Ministerio de Educación en el proceso de acreditación de postulantes a la Asignación de Excelencia Pedagógica iniciada el año 2002. Proceso que tiene como propósito general contribuir a mejorar la calidad docente y fortalecer el reconocimiento social de la profesión. (CPEIP, 2003).

2.4. Evaluación del Desempeño Docente.

Durante el año 1999 – 2000, la oficina regional de educación de UNESCO para la América Latina y el Caribe OREALC/UNESCO, realizó una evaluación del Proyecto Principal de Educación, que tuvo lugar en Kingston, Jamaica (1996), donde se destaca entre otros: que la carrera profesional es un campo escasamente desarrollado en la mayoría de los países. Las políticas educativas se han orientado más a la formación de los educadores que el desarrollo de su profesión y su participación.

Este Proyecto Principal de Educación (PPE) nace como resultado de una decisión política de los ministros de educación y de planificación económica reunidos en ciudad de México en 1979, con la intención de construir, en conjunto, una política educacional que tuviera continuidad en el tiempo e impacto en las políticas de desarrollo.

Por otra parte, Delannoy (2001), menciona que; el interés por la calidad de la educación y por tanto por la evaluación de los distintos procesos, instancias y actores del quehacer educacional es un tema de creciente e inevitable preocupación en muchos sistemas educativos en muy diferentes latitudes, a nivel nacional e internacional.

En este contexto Salazar, (2003) señala que; “La evaluación de la docencia, es un área disciplinar de muy corta data, aunque debemos reconocer que sus orígenes están en los sistemas de evaluación del mundo empresarial e industrial. En este sentido, a partir de 1960, se transfirió a los establecimientos escolares la tendencia que en la Administración de Empresas se conoce como Desarrollo Organizacional, que busca aumentar la eficacia de las organizaciones satisfaciendo ciertas condiciones en el marco institucional. De esta forma, que duda cabe, que la peculiaridad de la escuela impide que ésta sea vista como una empresa, específicamente porque sus fines no pueden asemejarse a los de cualquier otra empresa. Pareciera ser, entonces, que ésta sería la piedra angular desde donde emergen la mayoría de los cuestionamientos, incoherencias y vacíos que ocurren en la Evaluación del Desempeño Docente” (p. 3)

Según UNESCO (2001), la evaluación de los profesores es un tema escasamente desarrollado, aunque en algunos países están realizando

evaluaciones de desempeño ligadas al aumento salarial. Un aspecto que ha generado debates en algunos países mientras que en otros, se considera la evaluación, como una forma permanente de medición, que permite un mejoramiento tanto de sus capacidades como profesionales junto a un aumento considerable del sueldo y de oportunidades de orden intelectual.

Salazar (2003) al revisar la bibliografía existente en búsqueda de trabajos, informes, investigaciones y textos referentes a los inicios de la Evaluación Docente, señala la multiplicidad de autores que han hecho de este ámbito su espacio de producción académica. En su recuento hace un línea histórica, destacando a los siguientes autores:

- “ Renmers (1963) demuestra en una investigación que si se obtiene la media de las calificaciones otorgada por 25 o más alumnos a sus profesores, utilizando una escala de calificación, dicha medida es tan fiable o más que los mejores “test” que puedan emplearse para predecir el éxito de los profesores.
- Simpson (1965) en su libro “Teacher self – evaluation” considera que la auto evaluación es el principal factor del perfeccionamiento docente. En dicha obra ofrece técnicas e instrumentos de auto evaluación, así como áreas de comportamiento docente sobre las que dichas técnicas pueden incidir con más eficacia.
- Valdman y Peck (1970) concluyen en una investigación que los factores o características que los alumnos perciben de sus profesores pueden agruparse de la siguiente forma: cordialidad y optimismo, equilibrio emocional y dominio de la materia, actividad y dinamismo, firme control (disciplina), y actitud democrática.
- Andrews (1971) aporta a la discusión su texto “Formación práctica docente”.
- Dornbusch (1973) justifica la importancia de la evaluación entre profesores, debido que no hay amenaza punitiva alguna, al no participar directores ni supervisores.

- Brophy (1974) mediante investigaciones establece relaciones entre comportamientos docentes y aprendizajes de los alumnos” (p. 4).

En el congreso internacional de Evaluación del Desempeño Docente Salazar (2003) dentro de su discurso inaugural incluye una gran interrogante referida al ¿para qué evaluar?; luego señala que puede ser para certificar, promover, sancionar, calificar, medir, etc. Para más adelante fundamentar que las actuales tendencias en el mundo pedagógico, recomiendan que se evalúe para mejorar; situación que exige adoptar una nueva mirada de la evaluación, la que obliga necesariamente a pensar, en una nueva cultura evaluativa en los contextos escolares. En este sentido, según lo que plantea, la idea es mejorar el desempeño profesional de los docentes y de la enseñanza, con el propósito de incidir en la optimización de los aprendizajes de los alumnos.

Sin embargo y haciendo mención a algunas investigaciones que se han realizado, Salazar (2003) plantea que el 29 % de los docentes, estima que no se mejora el aprendizaje de los alumnos evaluando periódicamente a sus profesores, por su parte el 97 % considera que una evaluación del profesorado fiable, válida y justa es imprescindible en cualquier sistema educativo. A su vez, el 38 % señala que el reconocimiento social del profesor no se obtiene a partir de su evaluación, y un 97 % reconoce que la evaluación aporta elementos para la autocrítica

Para Garrido (2003) la historia respecto de la Evaluación Docente “...muestra una tradición donde prevalecen desacuerdos, confusiones y desencuentros que dicen relación fundamentalmente con la identificación y definición de los criterios de calidad de los profesores, de los propósitos y consecuencias del proceso evaluador, todo lo cual involucra una serie de dificultades en el terreno práctico, hacia la acción evaluadora que muchas veces se refleja en la falta de aceptación por parte de los profesores ante la administración del proceso de evaluación. Por ello es que situaciones como el por qué y para qué de la evaluación aún constituye una nebulosa amenazante para muchos profesores” (p. 2).

Ingvarson, (1998), da a conocer experiencias de evaluaciones en países como Inglaterra entre las cuales se destacan las opiniones de los profesores respecto de la evaluación, en las cuales se plantea que la certificación era una de

las formas más poderosas de desarrollo profesional que habían experimentado; también se les notaba un positivo mejoramiento de su autoestima como se veían como profesores. La energía renovada con que sentían su vocación y el propósito de actuar según la imagen de la certificación que el directorio nacional contenía. Se referían al creciente orgullo que sentían al describirse a sí mismos como maestros, buscaban activamente campos más amplios en los cuales ejercer su profesión de maestros.

Hay que reconocer que la temática de la evaluación de la función docente, ha sido, es y será un ámbito de interés no sólo técnico, sino también público; por el rol social que desempeña el educador, en consecuencia, si se está de acuerdo en que la educación es un servicio público, se debe estar dispuestos a ser transparentes y responsables con la sociedad a la que se sirve (Aylwin, 2001).

En Chile, para definir la operacionalización del sistema de Evaluación del Desempeño Docente fue un proceso de largas controversias entre el Ministerio de Educación, el Colegio de Profesores y la Asociación Chilena de Municipalidades, de esta Comisión Tripartita se reconoce de particular valor la idea de fortalecer la profesión docente y por ende el mejoramiento de la calidad de la educación a través de la evaluación del desempeño de los docentes.

A pesar de lo anterior, el proceso, aún sigue desarrollándose, con una serie de dificultades, referentes a los acuerdos establecidos en la Comisión Tripartita. Esto tiene que ver según lo planteado por el Presidente del Colegio de Profesores, Jorge Pavéz (2004), en que señala que el aspecto legal de la evaluación no había sido desarrollada el 2003, comprometiéndose el Ministerio de Educación a promulgar el marco legal, que rige la Evaluación Docente con antelación al inicio del proceso de Evaluación del Desempeño Docente, durante el período 2004. Dicho marco legal, según este autor, y referido al reglamento de la evaluación “rompe aspectos muy fundamentales que fueron trabajados conjuntamente por los integrantes de la Comisión Tripartita y que no fueron respetados. Es el caso de la indemnización, que las municipalidades deben otorgar a los profesores, que por tercera vez califican en el nivel de desempeño insatisfactorio, incluyendo además el derecho a apelación y a las causales de eximición”.

2.4.1 Características del Profesor

Durante la década de los 90, emerge a nivel mundial una revalorización de la educación que guarda estrecha relación con los cambios históricos de éste fin de siglo, los que se han descrito como el paso de una sociedad industrial a una sociedad del conocimiento. Sociedad globalizada y dinamizada por la expansión y centralidad creciente que posee en ella la utilización del conocimiento facilitada por el rápido despliegue a nivel mundial de las modernas tecnologías de la información y la comunicación. Sociedad en la cual tanto para producir y lograr en competitividad económica, como para vivir en sociedad y contribuir a la democracia, se requiere de destrezas culturales de nuevos tipos que los sistemas educativos deben comenzar a proveer” (Cox, 1999, p.1).

En esta misma década, en Chile, se inicio una política pública debido a un severo deterioro de las condiciones de los profesores. Esta política está orientada hacia los docentes y centrada en la construcción de su profesionalismo, lo que se refleja posteriormente en la promulgación del Estatuto Docente; reconociendo de esta manera, por primera vez, a la función docente como una profesión, creando además buena parte de los cimientos para su desarrollo.

Los docentes tienen un papel protagónico en el esfuerzo de la reforma educacional, por mejorar los resultados de aprendizajes de todos los estudiantes. Tal como demuestran diversas investigaciones, la calidad del desempeño de los docentes, entre otros factores, es uno de los que tiene una alta incidencia en los logros de aprendizajes de los estudiantes. Lo que los docentes deben saber y ser capaces de hacer es crucial en las oportunidades de aprendizaje que tendrán los estudiantes (MINEDUC, 2000).

Así mismo la labor de los profesores se enfrenta con dificultades cada vez mayores en la medida en que las condiciones para la enseñanza se modifican de forma moderada y su situación profesional se ve sometida a exigencias nuevas y más amplias.

En América Latina muchos agentes educativos consideran que para que se generen necesidades de autoperfeccionamiento continuo de su gestión en el

personal docente, resulta imprescindible que este se someta conciente y periódicamente a un proceso de evaluación de su desempeño. Al respecto Valdés (2000) plantea que la evaluación profesional no debe verse como una estrategia de vigilancia jerárquica que controla las actividades de los profesores, sino como una forma de fomentar y favorecer el perfeccionamiento del profesorado, como una manera de identificar las cualidades que conforman a un buen profesor para partir de ahí generar políticas educativas que coayuden a su generalización.

Los profesores, por la función social que realizan, se ven sometidos a una constante valoración de quienes reciben directa o indirectamente sus servicios. Estas valoraciones y opiniones respecto de su función pueden originar situaciones de contradicción, ambigüedad y subjetivismo y, en ocasiones, pueden llevar a provocar en los docentes la toma de dediciones inadecuadas, insatisfacción y desmotivación.

“Los profesores en principio se resisten a ser evaluados. Un planteamiento apresurado, acompañado de un estado de desinformación o una información sesgada pueden disparar las especulaciones, creencias y suposiciones erróneas, interesadas o mal intencionadas y provocar una oleada de protestas y resistencia activa tanto de ellos como sus organizaciones sindicales y profesionales que truncaran toda posibilidad de procesos útiles para la mejora” (Valdés, 2000, p. 3)

Según este mismo autor la evaluación del desempeño de los docentes según la manera de planificarla y ejecutarla puede ser más perjudicial que beneficiosa para el desarrollo de los estudiantes en general y para sus aprendizajes en particular, ya que si los docentes sienten que se pone en peligro su supervivencia laboral y profesional tenderán a comportarse y actuar de forma tal que le garantice quedar bien ante la evaluación, independientemente de las convicciones educativas y de la riqueza de los procesos que ello comporte.

Una actuación no comprendida y sin embargo asumida por la presión de una evaluación de su desempeño, no supondrá mejoras en la calidad de la enseñanza, sino que trabajo externalista o de fachada, pudiéndose potenciar acciones indeseadas y distorcionadoras para una educación de alta calidad. Ahora

bien se esta en presencia de un dilema de carácter ético difícil de resolver: por un lado, el derecho de los docentes a su privacidad, y por otro el derecho publico a saber, o sea, el problema esta en como compaginar la preservación de la privacidad del profesor y la conveniencia de que los estudiantes sean informados sobre algo que les atañe tan directamente como la acción docente de la que son parte esencial, no solo como un derecho legitimo, sino y sobre todo, como la única posibilidad de participar racionalmente en el análisis conjunto de las situaciones de enseñanza aprendizaje, que tiene lugar en las aulas . (Valdés, 2000)

CAPITULO 3

HIPÓTESIS

H₁: Los profesores presentan concepciones significativamente diferentes, en términos de la cantidad de palabras producidas, respecto de la Evaluación del Desempeño Docente, al considerar tanto la participación en dicho proceso como su Experiencia Profesional.

H₂: Se observan diferencias significativas en las concepciones de los participantes, en términos de la cantidad de palabras producidas, respecto del proceso de Evaluación del Desempeño Docente, al considerar la Experiencia Profesional de los participantes, independiente de la participación en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente

H₃: Se observan diferencias significativas en las concepciones de los participantes, en términos de la cantidad de palabras producidas, respecto del proceso de Evaluación del Desempeño Docente, según hayan o no participado en el proceso de Evaluación Docente, independiente de los años de experiencia profesional.

CAPITULO 4

MÉTODO

4.1 Participantes

La población fue conformada por los docentes de aula del Primer Ciclo de Enseñanza Básica de la ciudad de Temuco durante el año escolar 2004. De dicha población se extrajo una muestra intencionada de 40 participantes provenientes de Establecimientos de Dependencia Municipal.

Esta muestra fue dividida a su vez en dos grupos de igual tamaño, uno compuesto por aquellos profesores que participaron del proceso de Evaluación Docente 2003 y el segundo compuesto por docentes que no participaron de dicha evaluación, balanceados según años de experiencia profesional. La variable años de experiencia profesional considera dos valores; profesor experimentado es aquel que tenga 20 o más años de Experiencia Profesional, mientras que aquellos profesores con menos de 20 años de experiencia profesional, fueron considerados no experimentados.

El efecto de la variable género no fue controlado, puesto que en el gremio docente la distribución es desigual, estando compuesto mayoritariamente por mujeres.

4.2 Diseño

Se utilizó un diseño transversal descriptivo, no experimental, de dos grupos independientes.

4.3 Instrumento

Como instrumento de recogida de datos para esta investigación se aplicó la técnica denominada Redes Semánticas Naturales, la cual emerge como una alternativa en la evaluación de significados, el “que a su vez está dado por un proceso reconstructivo de información en la memoria, que permite observar cual es el conocimiento que se tiene de un concepto” (Valdez, 1998, p. 60).

En este estudio se utilizó como concepto central la “Evaluación del Desempeño Docente” con el objetivo de indagar las representaciones asociadas a este concepto que poseen los participantes. Para ello, se entregó una hoja de registro de las palabras definidoras del concepto de Evaluación Docente, las que fueron jerarquizadas por los participantes de acuerdo a la importancia que le asignaran a cada una, además se pidieron los datos generales de los sujetos y una breve explicación acerca de lo solicitado, con los espacios necesarios para ser completados de forma individual. (Ver anexo A).

Planteado así, Valdez y Hernández (1998) sostienen que para lograr una buena Red Semántica es fundamental:

- a) Solicitar a los sujetos participantes que generen una lista de palabras definidoras del concepto, utilizando un mínimo de 5 y un máximo de 10 palabras sueltas, excluyéndose los artículos, preposiciones u otro tipo de partículas gramaticales.
- b) Posteriormente, jerarquizar las palabras, asignándoles un peso o valor semántico, de acuerdo a la importancia que cada individuo le asigna, otorgándole el número 1 a la palabra más relacionada con el término y así sucesivamente hasta llegar a la de menor valor.

4.4 Procedimiento

Una vez definida la muestra se solicitó a los participantes su autorización para participar en el estudio.

Previo consentimiento de los participantes se aplicó el instrumento de recogida de datos. Posteriormente se procedió a tabular la información obtenida para su posterior análisis, el cual fue realizado por el conjunto de investigadores.

4.5. Análisis

Una vez obtenidos los protocolos se procedió al análisis de los mismos según el criterio propuesto por Valdés (1998).

Para evaluar la presencia de diferencias significativas en la percepción respecto de la Evaluación Docente, se utilizó la prueba del Chi^2 para dos muestras independientes, buscando establecer diferencias en la cantidad de palabras que utilizan los docentes en su definición, considerando el efecto de las variables, participación en la Evaluación Docente y Experiencia Docente tanto conjunta como separadamente.

Cualitativamente una vez recogidos los datos se procedió a tabularlos en la hoja de vaciado de información para redes semánticas (Ver Anexo B) obteniendo cuatro valores o resultados principales, con los cuales se pudo analizar la información que fue generada por los sujetos. Estos valores son;

Valor M: Este valor es el resultado que se obtiene, de la multiplicación que se hace de las frecuencia de aparición por la jerarquía obtenida para cada una de las palabras definidoras generadas por los sujetos. Es un indicador del peso semántico obtenido para cada una de las palabras definidoras elaboradas por los participantes.

Valor J: Este valor resulta del total de palabras definidoras que fueron generadas por los sujetos para definir al estímulo en cuestión (Evaluación Docente). Es un indicador de la riqueza semántica de la red, de tal manera, que a mayor cantidad de palabras definidoras obtenidas, mayor es la riqueza de la red y viceversa.

Conjunto SAM: De acuerdo con el procedimiento propuesto en la técnica original mejorada por Bravo (1991. en Valdez, 1998) se decidió que el conjunto SAM, era el grupo de las 15 primeras palabras definidoras que hubieran obtenido los mayores valores M, totales. En el caso de que el valor M, se encuentre repetido, esta palabra debe ser incluido a las quince anteriores.

Valor FMG: Este valor se obtiene para todas las palabras definidoras que conformaron el conjunto SAM, a través de una sencilla regla de tres, tomando como punto de partida, la palabra definidora con el valor M más alto, la que

representa el 100%. Este valor es un indicador, en términos de porcentaje, de la distancia semántica que hay entre las diferentes palabras definidoras que conformaron el conjunto SAM.

A través de estos valores, se logra obtener una red semántica representativa de la organización y la distancia que tiene la información obtenida a nivel de memoria semántica y con ello el significado de un concepto.

Posteriormente se procedió a ordenar las palabras definidoras, con la finalidad de compactar la información obtenida a partir de la técnica original de Redes Semánticas Naturales, tratando de hacerla más manejable y sobre todo, para no perder una buena cantidad de información que pudiera ser representativa del significado de la Evaluación Docente, agrupándolas de acuerdo a su significado y sentido, en cuatro categorías o dimensiones semánticas, utilizando para ello, el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española.

CAPITULO 5

RESULTADOS

A continuación se presenta el análisis de la información recogida durante esta investigación. Estos resultados se estructuran dividiéndolos según el tipo de análisis realizado; en primer lugar el cuantitativo, referido a la décima de las hipótesis planteadas y en segundo lugar el cualitativo que presenta un análisis respecto del núcleo de la red semántica natural

5.1 Cuantitativos

La presentación de los resultados cuantitativos se estructura en torno a las hipótesis planteadas en la presente investigación.

La primera de las hipótesis sometidas a verificación, plantea la existencia de diferencias significativas, en términos de la cantidad de palabras producidas, al considerar tanto los años de Experiencia Profesional como el nivel de participación de los profesores en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente.

H1: Los profesores presentan concepciones significativamente diferentes, términos de la cantidad de palabras producidas, respecto de la Evaluación Docente al considerar tanto la participación en dicho proceso como su Experiencia Profesional.

La tabla 1 muestra la distribución de las respuestas de los participantes, según el número de palabras distintas producidas (valor J) por cada uno de los grupos, considerados en este estudio.

Tabla 1

Distribución de palabras producidas por los participantes (valor J), Según años de Experiencia Profesional y participación en la Evaluación del Desempeño Docente durante el año 2003.

| | Menos de 20 años | 20 o más años | X ² |
|----|------------------|---------------|----------------------------|
| Si | 44 | 67 | 3.846 GI= 1 p < 0.05 |
| No | 65 | 59 | |

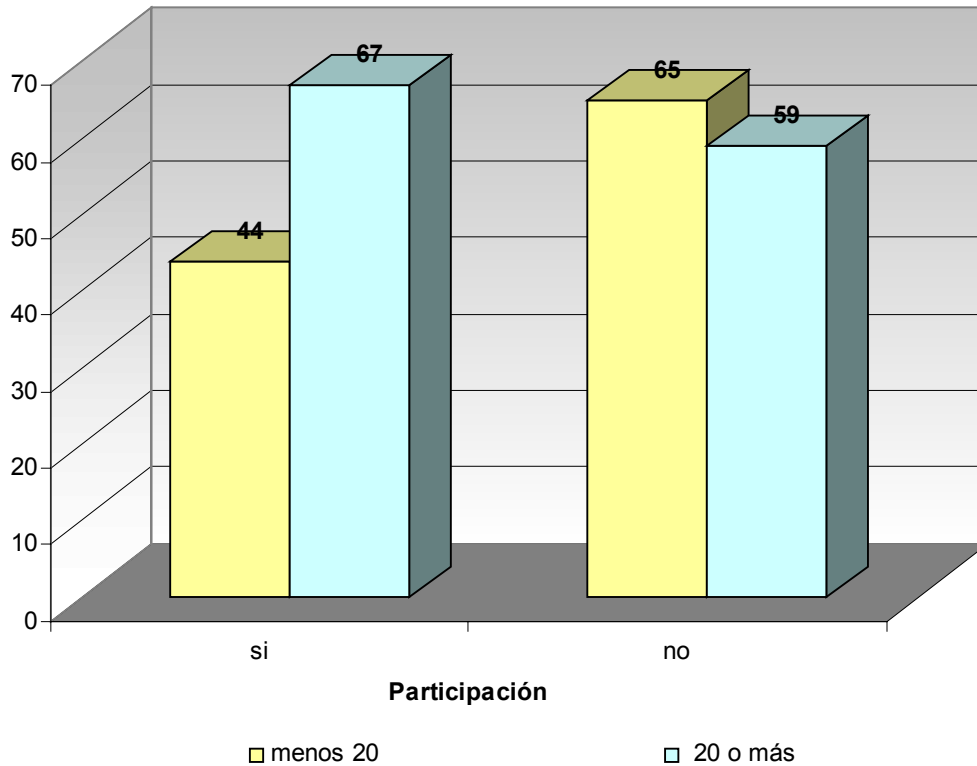
Nota: Sí = Profesores evaluados en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente durante el año 2003; No = Profesores no evaluados en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente durante año 2003; X² = Chi cuadrado de Pearson; GI = grados de libertad.

Según se presenta en la tabla precedente se verifica la presencia de diferencias estadísticamente significativas, es decir se acepta la hipótesis de trabajo, puesto que se observan diferencias en la cantidad de palabras producidas por los participantes al considerar tanto su Experiencia Profesional como su nivel de participación en la Evaluación del Desempeño Docente durante el año 2003. Específicamente esta diferencia se observa en la cantidad de palabras producidas por los participantes que fueron evaluados y tienen menos de 20 años de Experiencia Profesional, quienes producen significativamente menos palabras (44) comparados con el resto de los grupos.

La figura 1 permite visualizar con mayor claridad estas diferencias.

Figura 1

Distribución de palabras producidas por los participantes (valor J), según Experiencia Profesional y participación en la Evaluación del Desempeño Docente



Nota: Sí= Profesores evaluados en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente durante el año 2003; No= Profesores no evaluados en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente.

La figura uno, permite visualizar con mayor claridad las diferencias encontradas en términos del efecto conjunto de la Experiencia Profesional y la participación en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente, apreciándose gráficamente la relación entre las cantidades de palabras producidas por los diferentes grupos.

Habiendo analizado el efecto conjunto, se presenta a continuación los resultados referidos al efecto de cada una de las variables por separado.

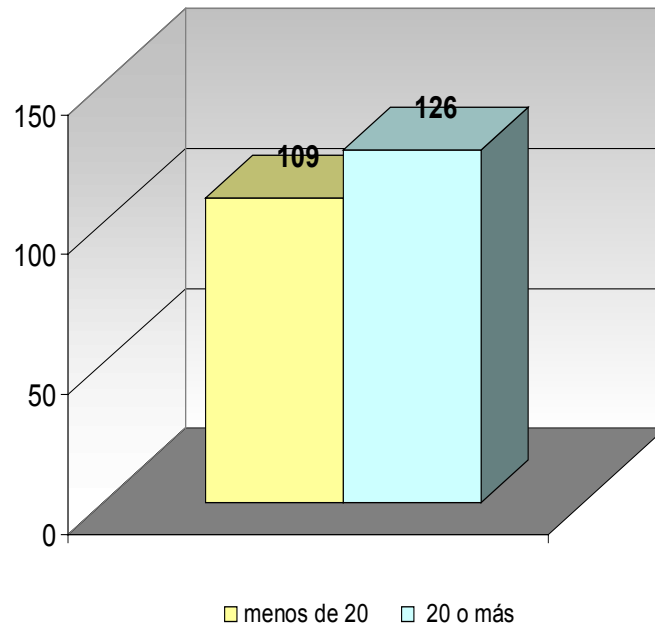
La hipótesis número dos plantea la existencia de diferencias significativas en términos de la cantidad de palabras producidas, al considerar sólo la variable Experiencia Profesional, medida en años de servicio.

H2: Se observan diferencias significativas en la percepción de los participantes en términos de la cantidad de palabras producidas, respecto del proceso de Evaluación del Desempeño Docente, al considerar la Experiencia Profesional de los participantes.

La distribución de palabras referidas al proceso de Evaluación del Desempeño Docente no presenta diferencias estadísticamente significativas al considerar sólo el efecto de la variable Experiencia Profesional. Por lo tanto se rechaza la hipótesis número 2 (χ^2 , 1,229; Gl = 1; n/s). Aceptándose la hipótesis nula; es decir no se observan diferencias significativas en la percepción de los participantes en términos de la cantidad de palabras producidas, al considerar la Experiencia Profesional de los docentes. Estos resultados se pueden visualizar mejor en la figura número 2.

Figura 2

Distribución de palabras producidas por los participantes (valor J), según Experiencia Profesional independiente de la participación en la Evaluación del Desempeño Docente 2003.



Nota: menos de 20= Profesores que tienen menos de 20 años de Experiencia Profesional; 20 o más= Profesores que tienen 20 o más años de Experiencia Profesional.

Como se observa en la figura número 2, ambos grupos producen cantidades similares de palabras para definir el concepto de Evaluación del Desempeño Docente, de modo tal que no es posible afirmar que esta variable por si sola muestra un efecto significativo, en esta conceptualización.

A continuación se presentan los resultados referidos al efecto de la variable participación en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente, año 2003.

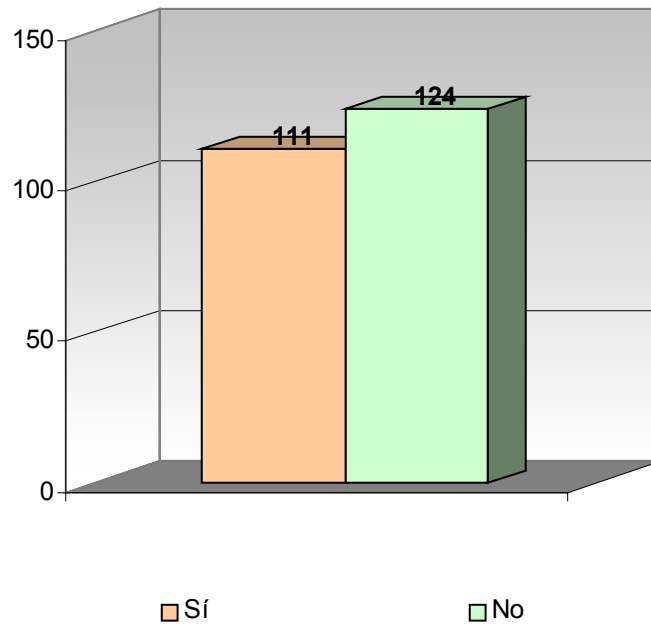
La hipótesis número tres plantea la existencia de diferencias significativas al considerar sólo la variable, de participación en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente, independiente de los años de Experiencia Profesional.

H3: Se observan diferencias significativas en la concepción de los participantes en términos de la cantidad de palabras producidas, respecto del proceso de Evaluación del Desempeño Docente, según hayan o no participado en el proceso de Evaluación Docente, independiente de los años de experiencia profesional.

La distribución de palabras referidas al proceso de Evaluación del Desempeño Docente no presenta diferencias estadísticamente significativas al considerar sólo el efecto de la variable participación en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente. Por lo tanto se rechaza la hipótesis número 3 (χ^2 , 0,7191; GI = 1; n/s). Aceptándose la hipótesis nula; es decir no se observan diferencias significativas en la percepción de los participantes en términos de la cantidad de palabras producidas, al considerar la participación de los sujetos en el proceso de la Evaluación del Desempeño Docente independiente de los años de Experiencia Profesional de los docentes. Estos resultados se visualizan a través de la figura número 3.

. Figura 3

Distribución de palabras producidas por los participantes (valor J), según hayan participado o no en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente, independiente de los años de Experiencia Profesional.



Nota: Si = Profesores que participaron en el proceso Evaluación Docente durante el año 2003 ;
No = Profesores que no participaron en el proceso Evaluación Docente durante el año 2003.

Al igual que en la variable años de Experiencia Profesional, esta variable (participación) no presenta un efecto significativo, lo cual se puede visualizar a través de la figura 3, en donde se observa que, entre ambos grupos existe una diferencia de 13 conceptos, lo que estadísticamente no representa una diferencia significativa.

5.2 Resultados Cualitativos

Una vez recogidos los datos se procedió a tabularlos de acuerdo a las variables de esta investigación y establecer así los conjuntos SAM para cada variable en forma independiente, seguido de esto, los datos fueron estructurados en torno a la acción conjunta de las dos variables investigadas.

Posteriormente se procedió a ordenar las palabras definidoras, agrupándolas de acuerdo a su significado y sentido, en cuatro categorías o dimensiones semánticas, utilizando para ello, el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española.

5.2.1 Efecto conjunto de Experiencia Profesional y Participación en el Proceso de Evaluación del Desempeño Docente 2003.

Al analizar las palabras producidas y sus respectivos pesos semánticos, considerando tanto la Experiencia Profesional como la participación en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente 2003., se alcanzan los resultados que a continuación se presentan.

a) Conjunto SAM

Una vez procesadas las palabras producidas estas fueron agrupadas según su peso o importancia al interior de cada red construida. Conformándose de esta forma los respectivos conjuntos SAM, que corresponde a aquel conjunto de palabras definidoras de mayor peso o importancia en la red

La siguiente tabla presenta la acción conjunta de las variables años de Experiencia Profesional y participación en el proceso de Evaluación Docente, presentada de acuerdo al orden de los objetivos de esta investigación.

Tabla 2

Conjuntos SAM según Experiencia Profesional, y participación en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente durante el año 2003.

| 20 o más Si | | | | 20 o más No | | | | Menos de 20 Si | | | | Menos de 20 No | | | |
|-------------|----------------------|---------|---------|-------------|----------------------|---------|---------|----------------|----------------------|---------|---------|----------------|---------------------|---------|---------|
| SAM | Palabra | Total M | % (FMG) | SAM | Palabra | Total M | % (FMG) | SAM | Palabra | Total M | % (FMG) | SAM | Palabra | Total M | % (FMG) |
| 1 | Medir | 27 | 100% | 1 | Medición | 22 | 100% | 1 | Imposición | 26 | 100% | 1 | Necesaria | 20 | 100% |
| 2 | Calidad | 24 | 88% | 2 | Denigración | 20 | 90.9% | 2 | Medición | 25 | 96.15% | 2 | Control(6,7,9) | 19 | 95% |
| 3 | Conocimiento | 21 | 77% | 3 | Desempeño | 18 | 81.81% | 3 | Perfeccionamiento | 22 | 84.61% | 3 | Selección | 18 | 90% |
| 4 | Desconfianza | 20 | 74% | 4 | Desconfianza | 16 | 72.72% | 4 | Reflexión | 20 | 76.92% | 4 | Calificar | 15 | 75% |
| 5 | Mejoramiento | 16 | 59.25% | 5 | Reforma | 13 | 59.09% | 5 | Apreciación(15,8,15) | 18 | 69.23% | 5 | Autoanálisis | 13 | 65% |
| 6 | Control(7,9,2) | 14 | 51.85% | 6 | Ayuda | 13 | 59.09% | 6 | Superación | 18 | 69.23% | 6 | Compromiso | 12 | 60% |
| 7 | Inútil | 14 | 51.85% | 7 | Control(6,9,2) | 11 | 50% | 7 | Presión | 18 | 69.23% | 7 | Autorreflexión | 10 | 50% |
| 8 | Reflexión | 14 | 51.85% | 8 | Apreciación(15,5,15) | 10 | 45.45% | 8 | Mejora | 17 | 65.38% | 8 | Constructiva | 10 | 50% |
| 9 | Compromiso | 13 | 48.14% | 9 | Capacitación | 10 | 45.45% | 9 | Control(6,7,2) | 17 | 65.38% | 9 | Educación | 10 | 50% |
| 10 | Verificar | 12 | 44.44% | 10 | Competencias | 10 | 45.45% | 10 | Medida | 16 | 61.23% | 10 | Falta respeto | 10 | 50% |
| 11 | Calificación | 10 | 37% | 11 | Instrumento | 10 | 45.45% | 11 | Comparar | 14 | 53.84% | 11 | Medición | 10 | 50% |
| 12 | Desconocimiento | 10 | 37% | 12 | Mejoramiento | 10 | 45.45% | 12 | Calidad | 13 | 50% | 12 | Mejorar | 10 | 50% |
| 13 | Estudiar | 10 | 37% | 13 | Proceso | 10 | 45.45% | 13 | Discriminación | 12 | 46.15% | 13 | Participar | 10 | 50% |
| 14 | M.B.E | 10 | 37% | 14 | Superación | 10 | 45.45% | 14 | Controlar | 10 | 38.46% | 14 | Objetiva | 10 | 50% |
| 15 | Apreciación (8,5,15) | 9 | 33.3% | 15 | Actualización | 9 | 40.9% | 15 | Orden | 10 | 38.46% | 15 | Apreciación(15,8,5) | 9 | 45% |
| 16 | Controlar | 9 | 33.3% | 16 | Calidad | 9 | 40.9% | | | | | 16 | Conocimiento | 9 | 45% |
| 17 | Creatividad | 9 | 33.3% | 17 | Categorización | 9 | 40.9% | | | | | 17 | Conocimientos | 9 | 45% |
| 18 | Difícil | 9 | 33.3% | 18 | Desgracia | 9 | 40.9% | | | | | 18 | Desempeño | 9 | 45% |
| 19 | Dominio | 9 | 33.3% | 19 | Estimación | 9 | 40.9% | | | | | 19 | Incompetencia | 9 | 45% |
| 20 | Extenso | 9 | 33.3% | 20 | Estrategias | 9 | 40.9% | | | | | 20 | Logros | 9 | 45% |
| 21 | Fortalecimiento | 9 | 33.3% | 21 | Inconcebible | 9 | 40.9% | | | | | 21 | Mejora | 9 | 45% |
| 22 | Menoscabo | 9 | 33.3% | 22 | Innovación | 9 | 40.9% | | | | | 22 | Reflexiva | 9 | 45% |
| 23 | Perfeccionamiento | 9 | 33.3% | 23 | Mal necesario | 9 | 40.9% | | | | | 23 | Util | 9 | 45% |
| 24 | Responder | 9 | 33.3% | 24 | Rendimiento | 9 | 40.9% | | | | | | | | |
| J: 67 | | | | J: 59 | | | | J: 44 | | | | J 65 | | | |

Nota = 20 o más Si: Profesores de 20 o más años de Experiencia Profesional que participó en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente 2003; 20 o más No: Profesores de 20 o más años de Experiencia Profesional que no participó en el proceso de Evaluación Docente 2003; Menos de 20 Si: Profesores de menos de 20 años de Experiencia Profesional que participó en el proceso de Evaluación Docente 2003; 20 o más No: Profesores de menos de 20 años de Experiencia Profesional que no participó en el proceso de la Evaluación Docente; () = palabras compartidas y su posición en cada conjunto SAM.

Al observar en forma conjunta todos los SAM producidos, se aprecia que del total de palabras, los cuatro grupos sólo comparten dos, que corresponden a: control y apreciación. En el caso de la palabra control, ésta muestra un carácter más bien negativo, que reflejaría una conceptualización, poco grata; por su parte la palabra apreciación aparece más bien neutra y se referiría al proceso o secuencia de hechos que constituyen la Evaluación del Desempeño Docente.

Respecto de la posición en cada conjunto SAM, cabe destacar que Control, está en la posición 6, 7, 9 y 2 ; En los tres primeros grupos, control se encuentra en la porción media a baja de este conjunto SAM, mientras que para el grupo que tienen mayor Experiencia Profesional y no participó en el proceso de evaluación 2003, la palabra control tiene una posición mucho más alta, constituyéndose en una palabra central para la definición de Evaluación del Desempeño Docente, a diferencia de lo observado en los restantes grupos. En términos de porcentaje la palabra control aparece con un FMG, de 51,85%; 50%; 65,38% y 95% respectivamente.

La siguiente palabra compartida, apreciación, ocupa la posición, 15, 8, 5,15, para cada grupo respectivamente. Llama la atención que para los dos grupos extremos, el de menor Experiencia Profesional, y que participó del proceso de evaluación del desempeño 2003, como para aquel de mayor Experiencia Profesional y que no participó, ésta palabra ocupa un lugar más bajo dentro del conjunto mientras que para los dos grupos restantes, ocupa una posición más bien intermedia. Lo cual reflejaría conceptualizaciones distintas entre los grupos, con una valoración, también distinta respecto del proceso. Así los dos grupos extremos le otorgarían menor peso o importancia al proceso de la Evaluación Docente en su conceptualización de la misma que los restantes dos grupos. En términos porcentuales la palabra apreciación presenta los siguientes valores 33,3%; 45,45%; 69,23% y 45%.

Se observa por tanto que los participantes le asignan un mayor valor semántico, a control que a apreciación, lo cual puede visualizarse a través de los porcentajes y la posición de la palabra en los conjuntos SAM. Control es por lo tanto un elemento central en la definición de Evaluación del Desempeño Docente

para todos los grupos investigados, mientras que apreciación ocupa una posición más periférica.

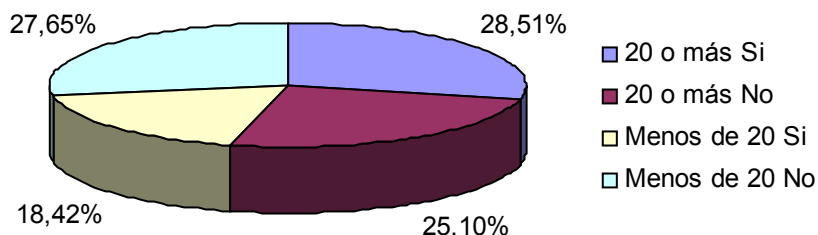
Si bien la regla establece que el conjunto SAM está constituido por aquellas 15 palabras de mayor peso semántico, en esta investigación fue necesario aumentar este tamaño dada la cantidad de palabras que presentan iguales pesos semánticos y que se ubican en los puestos más bajos de este conjunto. Sólo el grupo con menor experiencia laboral presenta un conjunto SAM, con un valor ideal. Respecto de la riqueza semántica (valor J), se aprecia que la red más extensa como aquella menos extensa pertenecen al grupo de profesores que participó de la evaluación 2003, siendo la primera de ellas la correspondiente al grupo con mayor Experiencia Profesional ($J = 67$) mientras que la menos extensa ($J = 44$) corresponde al grupo de menor Experiencia Profesional.

Todo lo anterior puede apreciarse con mayor claridad en la tabla 2.

Del total de palabras producidas por los cuatro grupos de participantes, en su conjunto las producidas por el grupo de menor experiencia laboral que participó de la evaluación 2003 ($J = 44$), corresponde al 18,42%; en el caso de aquellos participantes de mayor experiencia y que también participaron en el proceso de Evaluación Docente es de un 28, 51% ($J = 67$). En el caso de quienes no participaron de la evaluación 2003, aquellos de menor experiencia presentan el 27, 65% del total de palabras producidas ($J = 65$), mientras que los de mayor experiencia laboral concentran el 25,10% restante ($J = 59$). Esto se visualiza con mayor claridad en la figura 4.

Figura 4

Total de palabras producidas por los profesores, considerando las variables de participación en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente y años de Experiencia Profesional.



Nota = 20 o más Si: Profesores de 20 o más años de Experiencia Profesional que participó en el Proceso de Evaluación del Desempeño Docente 2003; 20 o más No: Profesores de 20 o más años de Experiencia Profesional que No Participó en el Proceso de Evaluación Docente 2003; Menos de 20 Si: Profesores de menos de 20 años de Experiencia Profesional que Participó en el Proceso de Evaluación Docente 2003; Menos de 20 No: Profesores de menos de 20 años de Experiencia Profesional que no participó en el Proceso de Evaluación del Desempeño Docente

b) Categorías semánticas

Los conceptos producidos por la muestra en estudio, fueron organizados de acuerdo a su significado por el conjunto de los investigadores, agrupándolos, así, en cuatro categorías o dimensiones semánticas, las cuales son: Evaluación Docente, visión negativa frente al proceso de Evaluación Docente, visión positiva frente al proceso de Evaluación Docente, conceptos referidos al establecimiento educacional.

A continuación se presentan los resultados de las categorías semánticas, las cuales fueron elaboradas a partir del total de palabras producidas por los profesores participantes, ordenados de acuerdo a los objetivos de esta investigación.

La siguiente tabla, muestra el conjunto de palabras producidas por los profesores considerando tanto la participación en el proceso como los años de Experiencia Profesional ordenadas según las categorías semánticas ya mencionadas.

Tabla 3

Categorías Semánticas según años de servicio, y participación en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente durante el año 2003.

| 20 o más SI | | | | 20 o más No | | | |
|--------------------|-----------------|---------------------|-----------------------------|--------------------|------------------|---------------------|-----------------------------|
| Evaluación Docente | Visión Negativa | Visión Positiva | Referido al Establecimiento | Evaluación Docente | Visión Negativa | Visión Positiva | Referido al Establecimiento |
| Aplicación | Control * | Competencias | Alumnos | Acreditar | Categorización | Actualización | Aula |
| Apreciación * | Controlar | Compromiso | Aprendizaje | Apreciación * | Complicación | Ayuda | Comunidad |
| Calidad * | Desconfianza | Creatividad | Comunidad | Calidad * | Control * | Cambio | Escuela |
| Calificación | Desconocimiento | Desarrollo | Educación | Calificación | Denigración | Camino | Formar |
| Calificar | Desilusión | Distinción | Escuela | Capacitación | Desconfianza | Capacitación | Reforma |
| Capacidad | Difícil | Expectativa | Estudiar | Competencias | Desconocido | Compromiso | Rendimiento |
| Conocimiento | Excesos | Experiencia | | Conocimiento | Desgracia | Corrección | |
| Contestar | Extenso | Formativa | | Desempeño | Disconformidad | Corregir | |
| Dominio | Fiscalización | Fortalecimiento | | Estimación | Falta respeto | Desafío | |
| Dominios | Imposición | Mejora | | Estrategias | Imposición | Innovación | |
| Estimación | Inapropiado | Mejoramiento | | instrumento | Incógnita | Integración | |
| Estrategia | Inútil | Orientar | | Medición * | Incompetencia | Mejoramiento | |
| Explicita | Menoscabo | Perfeccionamiento * | | Metodología | Inconcebible | Participación | |
| Gradualidad | Presión | Reflexión | | Organizarse | Inequidad | Perfeccionamiento * | |
| Instrumento | Seleccionar | Reflexionar | | Proceso | Innecesario | Reafirmarse | |
| M.B.E | Stress | Reconocimiento | | Realidad | Justifica cargos | Responsabilidad | |
| Medición * | Tensión | Responsabilidad | | Trabajo diario | Mal necesario | Sendero | |
| Medir | | Retroalimentación | | Verificación | | Superación | |
| Observación | | Relaciones | | | | Valoración * | |
| Responder | | Valoración * | | | | | |
| Programar | | | | | | | |
| Revisar | | | | | | | |
| Supervisar | | | | | | | |
| Verificar | | | | | | | |
| Total; 24 | Total; 17 | Total ;20 | Total; 6 | Total; 18 | Total; 17 | Total; 19 | Total; 6 |

Tabla 3 (continuación)

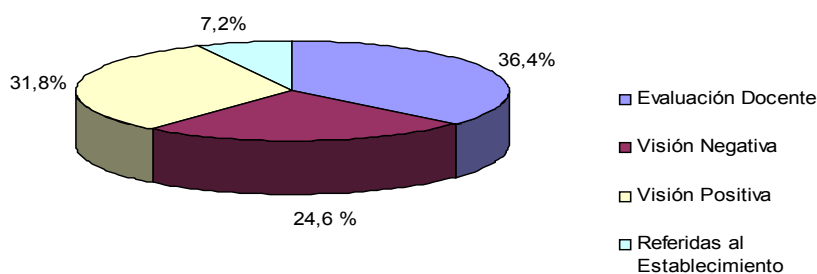
| Menos de 20 Si | | | | Menos de 20 No | | | |
|--------------------|-----------------|---------------------|-----------------------------|--------------------|-----------------|---------------------|-----------------------------|
| Evaluación Docente | Visión Negativa | Visión Positiva | Referido al Establecimiento | Evaluación Docente | Visión Negativa | Visión Positiva | Referido al Establecimiento |
| Apreciación * | Atropello | Guía | Aprendizajes | Acción | Control * | Análisis | Educación |
| Calidad * | Control * | Logros | | Amplia | Denigración | Autoanálisis | Enseñanza |
| Calificación | Controlar | Mejora | | Apreciación * | Desconfianza | Autoevaluar | Subsector |
| Comparar | Descalificación | Mejoramiento | | Calidad * | Desequilibrio | Autorreflexión | Trabajar |
| Comprobar | Desinformación | Objetivos | | Calificar | Desorden | Avance | |
| Decodificar | Discriminación | Perfeccionamiento * | | Capacidad | Desubicación | Compromiso | |
| Estandarizar | Imposición | Proceso | | Comparar | Estresante | Constructiva | |
| Estimación | No logros | Reflexión | | Compartida | Falta respeto | Fortalecimiento | |
| Exigencia | Presión | Reforzamiento | | Conocimiento | Incomoda | Logros | |
| Medición * | Segregación | Replanteamiento | | Conocimientos | Incompetencia | Mejora | |
| Medida | Subjetiva | Retroalimentación | | Constante | Publicidad | Mejorar | |
| Observar | | Seguimiento | | Desempeño | Selección | Necesaria | |
| Orden | | Superación | | Dirigida | Temor | Necesidad | |
| Organización | | Valoración * | | Diversa | | Orientadora | |
| Registrar | | | | Exigencia | | Participar | |
| Selección | | | | Medición * | | Perfeccionamiento * | |
| Supervisar | | | | Mide cantidad | | Positiva | |
| Verificar | | | | Mide calidad | | Reflexiva | |
| | | | | Objetiva | | Responsabilidad | |
| | | | | Observación | | Útil | |
| | | | | Periódica | | Valoración * | |
| | | | | Proceso | | Verdadera | |
| | | | | Profesión | | | |
| | | | | Pública | | | |
| | | | | Trabajo | | | |
| | | | | Verificar | | | |
| Total; 18 | Total;11 | Total;14 | Total;1 | Total; 26 | Total; 13 | Total; 22 | Total; 4 |

Nota = 20 o más Si: Profesores de 20 o más años de Experiencia Profesional que participó en el Proceso de Evaluación del Desempeño Docente 2003; 20 o más No: Profesores de 20 o más años de Experiencia Profesional que No Participó en el Proceso de Evaluación Docente 2003; Menos de 20 Si: Profesores de menos de 20 años de Experiencia Profesional que Participó en el Proceso de Evaluación Docente 2003; Menos de 20 No: Profesores de menos de 20 años de Experiencia Profesional que no participó en el Proceso de Evaluación del Desempeño Docente. *; Palabras compartidas por todas las categorías semánticas.

Del total de palabras producidas; 86 corresponden a la categoría Evaluación Docente (36,4%); 58 palabras definidoras corresponden a la categoría visión negativa del proceso de Evaluación Docente (24,6); 75 palabras corresponden a la visión positiva de la evaluación (31,8%) y 17 conceptos pertenecen a la categoría referida al establecimiento (7,2%). Esto se visualiza con mayor claridad en la figura número 5.

Figura 5

Total de palabras producidas por los profesores, clasificadas según categorías semánticas.



Al considerar la acción conjunta de las variables, de participación y Experiencia Profesional, cabe destacar que de un total de 235 palabras definidoras producidas, solamente 6 conceptos son compartidos por todos los grupos, señaladas en la tabla número 3, las que corresponden a; apreciación, calidad, medición, control, perfeccionamiento y valoración, representando 2,54 % del total de las palabras definidoras. De estos seis conceptos anteriormente mencionados, tres están relacionados con el proceso de Evaluación Docente, 2 con una valoración positiva del mismo y la restante con una valoración negativa. Lo cual podría indicar que el conjunto de profesores participantes enfatiza aquellos elementos referidos al proceso de la evaluación y a una valoración positiva del mismo que aquellos que presentan una valoración negativa

5.2.2 Experiencia Profesional

Los resultados que a continuación se presentan, corresponden al análisis de la información considerando sólo el efecto de la variable Experiencia Profesional, independiente de la participación de los profesores en el proceso de Evaluación Docente 2003.

a) Conjunto SAM

La tabla 4 Presenta los conjuntos SAM que se generan a partir del análisis de las palabras definidoras, producidas por el total de los participantes, considerando sólo su Experiencia Profesional, independiente de su nivel de participación en el proceso de evaluación del desempeño docente 2003.

Tabla 4

Conjuntos SAM según años de Experiencia Profesional, independiente de la participación en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente.

| 20 años o Más | | | | Menos de 20 años | | | |
|---------------|----------------------|---------|---------|------------------|-----------------------|---------|---------|
| SAM | Palabra | Total M | % (FMG) | SA M | Palabra | Total M | % (FMG) |
| 1 | Desconfianza | 36 | 100% | 1 | Control (5) | 36 | 100% |
| 2 | Calidad (10) | 33 | 91,6% | 2 | Medición (4) | 35 | 97,22% |
| 3 | Conocimiento | 29 | 80,55% | 3 | Perfeccionamiento(13) | 30 | 83,33% |
| 4 | Medición (2) | 28 | 77,7% | 4 | Apreciación (8) | 27 | 75% |
| 5 | Control (1) | 25 | 69,4% | 5 | Imposición (15) | 26 | 72,22% |
| 6 | Compromiso (20) | 21 | 58,33% | 6 | Mejora | 26 | 72,22% |
| 7 | Denigración | 20 | 55,55% | 7 | Selección | 25 | 69,4% |
| 8 | Apreciación (4) | 19 | 52,77% | 8 | Necesario | 20 | 55,5% |
| 9 | Calificación | 18 | 50% | 9 | Reflexión (18) | 20 | 55,5% |
| 10 | Desempeño | 18 | 50% | 10 | Calidad (2) | 20 | 55,5% |
| 11 | Mejoramiento | 18 | 50% | 11 | Comparar | 20 | 55,5% |
| 12 | Medir | 17 | 47,22% | 12 | Superación | 18 | 50% |
| 13 | Perfeccionamiento(3) | 17 | 47,22% | 13 | Presión | 18 | 50% |
| 14 | Valoración (16) | 16 | 44,44% | 14 | Medida | 16 | 44,4% |
| 15 | Imposición (5) | 15 | 41,65% | 15 | Logros | 16 | 44,4% |
| 16 | Competencias | 14 | 38,88% | 16 | Valoración (14) | 16 | 44,4% |
| 17 | Inútil | 14 | 38,88% | 17 | Calificar | 15 | 41,66% |
| 18 | Reflexión (9) | 14 | 38,88% | 18 | Exigencia | 14 | 38,88% |
| 19 | Reforma | 13 | 36,11% | 19 | Autoanálisis | 13 | 36,11% |
| 20 | Ayuda | 13 | 36,11% | 20 | Compromiso (6) | 12 | 33,33% |

Nota: 20 años o Más; Profesores que tienen 20 o más años de Experiencia Profesional; Menos de 20 años; Profesores de menos de 20 años de Experiencia Profesional; () = palabras compartidas por los dos conjuntos SAM y su posición en el otro grupo.

Al considerar la variable, años de Experiencia Profesional, independiente de la participación en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente, se observa que ambos grupos comparten nueve palabras, correspondientes al 45% del total de conceptos de ambos conjuntos SAM. Las palabras definidoras compartidas, son; calidad, medición, control, compromiso, apreciación, perfeccionamiento, valoración, imposición, reflexión. Al comparar las distintas posiciones ocupadas por las palabras compartidas entre ambos grupos se observa que; la palabra calidad, para el grupo 20 o más años de Experiencia Profesional, se encuentra en la posición 2 y para el otro grupo ocupa la posición 10. En términos de porcentaje la palabra calidad aparece con un FMG , de 91,6% y 55,5% respectivamente. Lo

que indica que, para el grupo de 20 o más años de Experiencia Profesional , el concepto calidad es una palabra central para la definición de Evaluación Docente.

La siguiente palabra compartida, medición, ocupa la posición, 4 para el grupo 20 o más años de Experiencia Profesional y 2 para el otro grupo. En términos de porcentajes FMG, presenta los siguientes valores; 77,7% y 97,22% respectivamente. Formando parte del núcleo de la red semántica, en ambos grupos.

La palabra, control, ocupa la posición 5, para el grupo de 20 o más años de Experiencia Profesional, y la posición 1 para el otro grupo, constituyendo en ambos grupos, el núcleo de la red semántica.

Los valores FMG, para el concepto control es de 69,4% y 100% respectivamente. Cabe señalar el alto valor que le asigna a este concepto el grupo de menos de 20 años de Experiencia Profesional.

El siguiente término compartido, compromiso, ocupa la posición 6, para el grupo de 20 o más años de Experiencia Profesional, y la posición 20. para el otro grupo, alejándose considerablemente del núcleo de la red en este último grupo.

Los valores FMG, para el concepto compromiso, es de 58,33% y % 33,33 respectivamente.

El término , apreciación, ocupa la posición 8, para el grupo de 20 o más años de Experiencia Profesional, y la posición 4 para el otro grupo, formando parte en este último caso, del núcleo de la red semántica.

Los valores FMG, para el concepto apreciación, son de 52,77% y 75% respectivamente.

El concepto, perfeccionamiento, ocupa la posición 13, para el grupo de 20 o más años de Experiencia Profesional, y la posición 3 para el otro grupo, constituyendo en el último caso, el núcleo de la red semántica.

Los valores FMG, para el concepto perfeccionamiento son de 47,22% y 83,33% respectivamente.

El siguiente término compartido, valoración, ocupa la posición 14, para el grupo de 20 o más años de Experiencia Profesional, y la posición 16 para el otro grupo, en ambos casos se encuentra fuera del núcleo de la red

Los valores FMG, para el concepto valoración es de 44,4% en ambos casos. Lo que significa que a pesar de estar en posiciones distintas, tiene el mismo valor semántico para ambos grupos.

El término compartido, imposición, ocupa la posición 15, para el grupo de 20 o más años de Experiencia Profesional, y la posición 5 para el otro grupo, formando parte en este último caso, del núcleo de la red semántica

Los valores FMG, para el concepto imposición es de 41,65% y 72,22% respectivamente.

El siguiente término compartido, reflexión, ocupa la posición 18, para el grupo de 20 o más años de Experiencia Profesional, y la posición 9 para el otro grupo,

Los valores FMG, para el concepto reflexión es de 38,88% y 55,5% respectivamente.

Por último cabe destacar que del total de palabras compartidas, el grupo de menos de 20 años de Experiencia Profesional, es el que le asigna mayor valor a estos conceptos, lo que significa que estas palabras se ubican más cerca del núcleo o centro de la red. Esto se visualiza con mayor claridad en la tabla 4.

En relación al sentido que tienen las palabras compartidas, dos conceptos, imposición y control, podrían ser considerados de carácter negativo, hacia el proceso de la Evaluación Docente y representan un porcentaje de 56,9% y 84,7%, respectivamente. El concepto perfeccionamiento, es el único que podría ser considerado, hacia una orientación positiva de la Evaluación Docente. Los demás conceptos compartidos, están referidos al proceso de la evaluación.

Al observar los núcleos semánticos de ambos SAM, se percibe que, el primer concepto de cada SAM, podría considerarse de carácter negativo frente al proceso de la Evaluación Docente, teniendo el mismo valor M, seguido, de palabras definidoras referidas al proceso de la Evaluación del Desempeño Docente.

En el conjunto SAM, para la variable menos de 20 años de Experiencia Profesional, existen cuatro palabras que podrían tener una orientación de carácter negativo frente al proceso de la Evaluación Docente las cuales son; control, imposición, selección, presión. Cabe destacar que a pesar de que el grupo de menos de 20 años de Experiencia Profesional docente, genera menos palabras, que el grupo de 20 o más años de Experiencia Profesional, sin embargo es superior en peso semántico, lo que indica que el grupo de menos de 20 años, le asigna mayor importancia a las palabras que podrían ser consideradas negativas, ubicándolas más cercanas al centro o núcleo de la red.

Al considerar las palabras, que podrían tener un carácter positivo frente a la Evaluación del Desempeño Docente, el grupo de 20 o más años de Experiencia Profesional, genera un total de 6 palabras; en contraparte, el otro grupo (menos de 20 años), genera un total de 9 conceptos. Por lo tanto, ambos grupos generan más palabras positivas que negativas; sin embargo, al considerar su peso semántico, queda en evidencia que los conceptos negativos, tienen mayor valor FMG, lo que implica que los participantes de ambos grupos, le asignan una mayor importancia a los conceptos, que podrían ser considerados negativos frente al proceso de Evaluación Docente, ubicándolos más cerca del núcleo o centro de la red.

b) Categorías semánticas

Al igual que en el caso anterior las palabras producidas por los participantes, fueron agrupadas en cuatro categorías, las cuales se presentan en la tabla número. 5 Estas palabras fueron obtenidas de la unión de cuatro grupos, (20 o más que si y no participaron del proceso de Evaluación del Desempeño Docente y menos de 20 que si y no participaron de dicho proceso), eliminando aquellas palabras que fueron repetidas, a partir de esto se obtuvo un total de 202 palabras para esta variable en estudio.

A continuación se presentan los resultados de las categorías semánticas, ordenados de acuerdo a los objetivos de esta investigación.

La siguiente tabla muestra el conjunto de palabras producidas por los profesores, considerando la variable años de Experiencia Profesional.

Tabla 5

20 o más años de Experiencia Profesional, Independiente de la participación en el proceso de la Evaluación Docente.

Menos de 20 años de Experiencia Profesional, Independiente de la participación en el proceso de la Evaluación Docente

| Evaluación Docente | Visión Negativa | Visión Positiva | Referido al Establecimiento | Evaluación Docente | Visión Negativa | Visión Positiva | Referido al Establecimiento |
|---------------------------|------------------------|------------------------|------------------------------------|---------------------------|------------------------|------------------------|------------------------------------|
| Acreditar | Categorización | Actualización | Alumnos | Acción | Atropello | Análisis | Aprendizajes. |
| Aplicación | Control | Ayuda | Aprendizaje | Amplia | Control | Autoanálisis | Educación |
| Aprendizajes | Controlar | Cambio | Aula | Apreciación | Controlar | Autoevaluar | Enseñanza |
| Apreciación | Complicación | Camino | Comunidad | Calidad | Denigración | Autorreflexión | Subsector |
| Calidad | Denigración | Capacitación | Educación | Calificación | Descalificación | Avance | Trabajar |
| Calificación | Desconfianza | Competencias | Escuela | Calificar | Desconfianza | Compromiso | |
| Calificar | Desconocido | Compromiso | Estudiar | Capacidad | Desequilibrio | Constructiva | |
| Capacidad | Desconocimiento | Corregir | Formar | Comparar | Desinformación | Fortalecimiento | |
| Competencias | Desgracia | Creatividad | Rendimiento | Compartida | Desorden | Guía | |
| Conocimiento | Desilusión | Desafío | | Comprobar | Desubicación | Logros | |
| Desempeño | Difícil | Desarrollo | | Conocimientos | Discriminación | Mejora | |
| Dominio | Disconformidad | Distinción | | Conocimientos | Estresante | Mejoramiento | |
| Dominios | Estrés | Expectativa | | Constante | Falta respeto | Mejorar | |
| Estimación | Exceso | Experiencia | | Contestar | Imposición | Necesidad | |
| Estrategia | Falta respeto | Formativa | | Decodificar | Incomoda | Necesaria | |
| Explícita | Fiscalización | Fortalecimiento | | Dirigida | Incompetencia | Objetivo | |
| Gradualidad | Imposición | Innovación | | Diversa | No logros | Orientadora | |
| Instrumento | Inapropiado | Integración | | Estandarizar | Publicidad | Participar | |
| M.B.E | Incógnita | Mejora | | Estimación | Presión | Perfeccionamiento | |

Categorías Semánticas según Experiencia Profesional independiente de la participación en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente 2003.

Tabla 5 (Continuación)

| | | | | | | | |
|----------------|----------------------|-------------------|----------|---------------|-------------|-----------------|----------|
| Medición | Incompetencia | Mejoramiento | | Exigencia | Segregación | Positiva | |
| Medir | Inconcebible | Orientar | | Medida | Selección | Proceso | |
| Mejora | Inequidad | Participación | | Medición | Subjetiva | Reflexión | |
| Metodología | Innecesario | Perfeccionamiento | | Medir | Temor | Reflexiva | |
| Observación | Inútil | Poesía | | Mide calidad | | Reforzamiento | |
| Organizarse | Justificación cargos | Reafirmarse | | Mide cantidad | | Replanteamiento | |
| Proceso | Mal necesario | Reconocimiento | | Objetiva | | Responsabilidad | |
| Programar | Menoscabo | Reflexión | | Observación | | Seguimiento | |
| Realidad | Presión | Reflexionar | | Orden | | Superación | |
| Responder | Selección | Relaciones | | Organización | | Útil | |
| Supervisar | Tensión | Responsabilidad | | Periódica | | Valoración | |
| Trabajo diario | | Retroalimentación | | Proceso | | Verdadera | |
| Verificación | | Sendero | | Profesión | | | |
| Verificar | | Valoración | | Pública | | | |
| | | Valorar | | Registrar | | | |
| | | | | Selección | | | |
| | | | | Supervisar | | | |
| | | | | Trabajo | | | |
| | | | | Verificar | | | |
| Total = 33 | Total= 31 | Total =34 | Total= 9 | Total = 38 | Total = 23 | Total= 31 | Total= 5 |

Al considerar la variable, años de Experiencia Profesional, se observa que producen un total de 202 palabras definidoras, esto debido a que al obtener el grupo de 20 o más años de Experiencia Profesional y menos de 20 años de Experiencia Profesional se combinaron los grupos obtenidos en forma independiente (ver tabla 3), en las cuales se eliminaron los conceptos repetidos de las 235 palabras totales, originando el tamaño de este conjunto. Realizando lo mismo en la obtención del conjunto de palabras para la categoría semántica de la variable participación en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente 2003.

Al comparar el total de palabras producidas por ambos grupos, se aprecia que existe una diferencia de 8 conceptos lo que equivale a un 3,96%, siendo el grupo de 20 o más años de Experiencia Profesional el que produjo la mayor cantidad de conceptos equivalentes a 105 con un porcentaje de 51,98%, y 97 conceptos para el grupo de menos de 20 años de Experiencia Profesional, con un porcentaje 48,02%.

Al comparar los tamaños de las categorías de ambos grupos, se observa que el grupo de menos de 20 años produce 38 conceptos, referidas al proceso de Evaluación Docente a diferencia de 31 conceptos elaborados por el otro grupo. En la categoría de visión negativa, el primer grupo elabora una cantidad de 23 palabras, en contraste con el otro grupo que produce 30. Para la categoría de visión positiva, 31 conceptos corresponden al primer grupo y 34 el grupo de 20 o más años de Experiencia Profesional. Finalmente en la categoría referida al establecimiento, existen 5 conceptos para el grupo de menos de 20 años de Experiencia Profesional en relación con los 10 conceptos que elabora el otro grupo. Por lo tanto se debe señalar que el grupo de 20 o más años produce una mayor riqueza de palabras, estas se distribuyen casi homogéneamente dentro de las categorías semánticas. Según se aprecia en la tabla número 5.

A su vez el grupo de menos de 20 años de Experiencia Profesional, emplea una menor cantidad de palabras orientadas hacia una visión negativo, al referirse al concepto de la Evaluación Docente.

Del total de palabras definidoras producidas, existen 29 conceptos compartidos en ambos grupos (Menos de 20 años de Experiencia Profesional y 20 o más años de Experiencia Profesional), lo que representa un 14,35%, de las cuales, 12 palabras corresponden a la categoría de Evaluación Docente, con un 41,37%; 8 conceptos pertenecen a la categoría de visión positiva, con un 27,7%; 7 para la categoría de visión negativa con un 24,13% y finalmente 2 conceptos están relacionados con el establecimiento con un 6,9.

5.2.3 Participación en el proceso de la Evaluación Docente

a) Conjunto SAM

La presente tabla muestra la acción conjunta al considerar la participación en el proceso de evaluación del desempeño docente durante el año 2003, independiente de los años de servicio.

Tabla 6

Conjuntos SAM según participación en el proceso de la Evaluación Docente independiente de los años de Experiencia Profesional.

| Si participación en el proceso | | | | No participación en el proceso | | | |
|---------------------------------------|------------------------|--------------|--------------|---------------------------------------|-----------------------|--------------|----------------|
| SAM | Palabra | Total | % | SAM | Palabra | Total | % (FMG) |
| | | M | (FMG) | | | M | |
| 1 | Calidad (11) | 37 | 100% | 1 | Control (6) | 31 | 100% |
| 2 | Imposición | 34 | 91,89% | 2 | Desempeño | 27 | 87,09% |
| 3 | Reflexión | 34 | 91,89% | 3 | Denigración | 25 | 80,64% |
| 4 | Perfeccionamiento (13) | 31 | 83,78% | 4 | Medición (5) | 22 | 70,96% |
| 5 | Medición (4) | 31 | 83,78% | 5 | Compromiso | 20 | 64,51% |
| 6 | Control (1) | 31 | 83,78% | 6 | Necesaria | 20 | 64,51% |
| 7 | Apreciación (7) | 27 | 72,9% | 7 | Apreciación (7) | 19 | 61,29% |
| 8 | Medir | 27 | 72,9% | 8 | Falta respeto | 18 | 58,06% |
| 9 | Mejora | 25 | 67,56% | 9 | Proceso | 18 | 58,06% |
| 10 | Presión | 23 | 62,16% | 10 | Selección | 18 | 58,06% |
| 11 | Conocimiento | 21 | 56,75% | 11 | Calidad (1) | 16 | 51,61% |
| 12 | Desconfianza (12) | 20 | 54,05% | 12 | Desconfianza (12) | 16 | 51,61% |
| 13 | Controlar | 19 | 51,35% | 13 | Perfeccionamiento (4) | 16 | 51,61% |
| 14 | Mejoramiento | 19 | 51,35% | 14 | Valoración | 16 | 51,61% |
| 15 | Verificar | 19 | 51,35% | 15 | Calificar | 15 | 48,38% |
| | | | | 16 | Incompetencia | 15 | 48,38% |

Nota: () = palabras compartidas por los dos conjuntos SAM y su posición en el otro grupo.

Al analizar los conjuntos SAM de la variable participación en el proceso de la Evaluación Docente durante el año 2003, se observa que ambos conjuntos comparten un total de 6 palabras, correspondientes al 79,7%, del total de conceptos. Las palabras definidoras compartidas, son las siguientes; calidad, perfeccionamiento, medición, control, apreciación, desconfianza. Estos conceptos se encuentran ubicados en distintas posiciones, tal como se aprecia en la tabla número 6.

La palabra, calidad ocupa la posición 1, para el grupo que participó en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente 2003 y la posición 11 para el otro grupo.

Los valores FMG, para el concepto calidad es de 100% y 51,61% respectivamente. Cabe señalar el alto valor asignado a este concepto por el grupo que si participó en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente 2003, ubicándolo como eje central del núcleo de la red.

La palabra, perfeccionamiento tiene la posición 4, para el grupo que participó en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente 2003 y la posición 13 para el otro grupo.

Los valores FMG, son respectivamente; 83,78% y 51,61%. Cabe destacar que en el grupo que si participó en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente 2003, ubica este concepto, dentro del núcleo de la red semántica.

El tercer concepto compartido corresponde a la palabra, medición el que ocupa la posición 5, para el grupo que participó en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente 2003 y la posición 4 para el otro grupo. Destacando que ambos conceptos, se encuentran ubicados en el núcleo de la red semántica.

Los valores FMG, para el concepto medición corresponden a 83,78% y 70,96% respectivamente.

El siguiente concepto, control ocupa la posición 6, para el grupo que participó en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente 2003 y la posición 1 para el otro grupo. Ambos conceptos, se encuentran ubicados en el núcleo de la red semántica.

Los valores FMG, para el concepto control es de 83,78 y 100% respectivamente. Cabe señalar el alto valor asignado a este concepto por el grupo que si participó en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente 2003, ubicándolo como eje central del núcleo de la red. Cabe destacar la importancia que le asignan a este concepto los profesores que no participaron del proceso de Evaluación Docente el 2003, asignándole el mayor valor semántico.

El concepto de apreciación se encuentra en la posición 7, para ambos grupos. Cuyos valores FMG, para el concepto apreciación es de 72,9 y 61,29% respectivamente.

El siguiente concepto, desconfianza ocupa la posición 12, para ambos grupos.

Los valores FMG, para el concepto desconfianza es de 54,05 y 51,61% respectivamente. Encontrándose alejados del núcleo de la red.

En relación al sentido que tienen las palabras compartidas, existen dos conceptos (desconfianza y control), que podrían ser considerados de carácter negativo frente al proceso de la Evaluación del Desempeño Docente y representan un porcentaje de 52,8% y 91,8%, respectivamente. En relación a los conceptos que podrían tener una visión más positiva de la Evaluación Docente, se observa, que existe un sólo concepto (perfeccionamiento) considerado dentro de esta categoría. Los otros conceptos compartidos, podrían estar referidos al proceso de la Evaluación del Desempeño Docente.

Si se analizan las palabras definidoras que integran el núcleo de ambos SAM, se percibe que; para ambos conjuntos SAM, hay igual cantidad de palabras distribuidas en forma homogénea en relación a los aspectos que podrían ser considerados positivos, negativos y de proceso de la Evaluación del Desempeño Docente, estas palabras son; reflexión y perfeccionamiento, para las variables de participación en el proceso de Evaluación Docente y compromiso y necesaria para la variable de no participación, imposición y control para la primera variable y para la segunda variable; control y denigración, por último relacionado con el proceso de la evaluación; calidad y medición para la variable de participación, y para la otra variable; desempeño y medición respectivamente.

Al considerar el total de palabras, se percibe, que en el conjunto SAM para la variable si participación en el proceso de la Evaluación Docente, existen 5 palabras que podrían ser consideradas de carácter negativo frente al proceso de la Evaluación Docente, estos conceptos son: (Imposición, control, presión, desconfianza y controlar.) En el conjunto SAM, para la variable no participación en el proceso de evaluación, existen 7 conceptos que podrían ser considerado hacia una orientación más negativa del proceso de la Evaluación Docente, los cuales son; control, denigración, falta respeto, selección, desconfianza, calificar, incompetencia. Se destaca que a pesar de que el grupo que no participó en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente, genera un mayor número de palabras que podrían ser considerados de carácter negativo, pero con una diferencia leve, de menor peso semántico, lo que significa que el otro grupo, le asignó mayor valor a la cantidad de palabras negativas producidas.

Al comparar las palabras que podrían ser consideradas con sentido positivo, en ambos grupos se aprecian diferencias en el número de palabras producidas por cada grupo, observándose un total de 4 palabras con un porcentaje 73,64%, en contraste con 3 palabras con un porcentaje 60,21% para las variables de Participación y no Participación en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente respectivamente. Sin embargo, al comparar los grupos por separado, en la segunda variable, no se aprecian diferencias significativas entre los aspectos positivos y negativos; No obstante, al contrastar los valores positivos y negativos de la primera variable se genera un menor número de palabras positivas que negativas, teniendo las primeras, un mayor peso semántico sobrepasando en 5 puntos a las palabras negativas. Lo anterior denota una orientación más positiva en relación a los porcentajes FMG centrando las palabras positivas más cerca del núcleo o centro de la red.

b) Categorías semánticas

A continuación se presentan los resultados de las categorías semánticas, las cuales fueron elaboradas a partir del total de palabras producidas por los profesores encuestados, ordenados de acuerdo a los objetivos de esta investigación.

La siguiente tabla, muestra el conjunto de palabras producidas por los profesores considerando la variable de participación en el proceso de la Evaluación del Desempeño Docente.

Tabla 7

Categorías Semánticas según participación en el proceso de Evaluación Docente 2003, independiente de los años de Experiencia Profesional.

| Si Participaron, Independiente de los años de Experiencia Profesional | | | | No participaron, Independiente de los años de Experiencia Profesional | | | |
|-----------------------------------------------------------------------|-----------------|-------------------|-----------------------------|-----------------------------------------------------------------------|-----------------|-----------------|-----------------------------|
| Evaluación Docente | Visión Negativa | Visión Positiva | Referido al Establecimiento | Evaluación Docente | Visión Negativa | Visión Positiva | Referido al Establecimiento |
| Aplicación | Atropello | Competencias | Alumnos | Acción | Categorización | Actualización | Aula |
| Apreciación | Control | Compromiso | Aprendizaje | Acreditar | Complicación | Análisis | Comunidad |
| Calidad | Controlar | Creatividad | Aprendizajes | Amplia | Control | Autoanálisis | Educación |
| Calificación | Descalificación | Desarrollo | Comunidad | Apreciación | Denigración | Autoevaluar | Enseñanza |
| Calificar | Desconfianza | Distinción | Educación | Calidad | Desconfianza | Autorreflexión | Escuela |
| Capacidad | Desconocimiento | Expectativa | Escuela | Calificación | Desconocido | Avance | Formar |
| Comparar | Desilusión | Experiencia | Estudiar | Calificar | Desequilibrio | Ayuda | Rendimiento |
| Comprobar | Desinformación | Formativa | | Capacidad | Desgracia | Cambio | Subsector |
| Conocimiento | Difícil | Fortalecimiento | | Comparar | Desorden | Camino | Trabajar |
| Contestar | Discriminación | Guía | | Compartida | Desubicación | Capacitación | |
| Decodificar | Estrés | Logros | | Competencias | Disconformidad | Compromiso | |
| Dominio | Excesos | Mejora | | Conocimiento | Estresante | Constructiva | |
| Dominios | Extenso | Mejoramiento | | Conocimientos | Falta Respeto | Corrección | |
| Estandarizar | Fiscalización | Objetivos | | Constante | Imposición | Corregir | |
| Estimación | Imposición | Orientar | | Desempeño | Incógnita | Desafío | |
| Estrategia | Inapropiado | Perfeccionamiento | | Dirigida | Incomoda | Fortalecimiento | |
| Exigencia | Inútil | Proceso | | Diversa | Incompetencia | Innovación | |

Tabla 7 (Continuación)

| | | | | | | | |
|--------------|-------------|-------------------|-----------|----------------|------------------|-------------------|-----------|
| Explícita | Menoscabo | Reconocimiento | | Estimación | Inconcebible | Integración | |
| Gradualidad | No Logros | Reflexión | | Estrategia | Inequidad | Logros | |
| Instrumento | Presión | Reflexionar | | Exigencia | Innecesario | Mejora | |
| MBE | Segregación | Reforzamiento | | Instrumento | Justifica Cargos | Mejoramiento | |
| Medición | Seleccionar | Relaciones | | Medición | Mal Necesario | Mejorar | |
| Medida | Subjetiva | Replanteamiento | | Medir | Publicidad | Necesaria | |
| Medir | Tensión | Responsabilidad | | Metodología | Selección | Necesidad | |
| Observación | | Retroalimentación | | Mide calidad | Temor | Orientadora | |
| Observar | | Seguimiento | | Mide cantidad | | Participación | |
| Orden | | Superación | | Objetiva | | Participar | |
| Organización | | Valoración | | Observación | | Perfeccionamiento | |
| Programar | | | | Organizarse | | Poesía | |
| Registrar | | | | Periódica | | Positiva | |
| Responder | | | | Proceso | | Reafirmarse | |
| Revisar | | | | Profesión | | Reflexiva | |
| Selección | | | | Publica | | Responsabilidad | |
| Supervisar | | | | Realidad | | Sendero | |
| Supervisar | | | | Trabajo | | Útil | |
| Verificar | | | | Trabajo diario | | Valorar | |
| | | | | Verificación | | Valorización | |
| | | | | Verificar | | Verdadera | |
| Total = 36 | Total = 24 | Total = 28 | Total = 7 | Total = 38 | Total = 25 | Total = 38 | Total = 9 |

Al considerar la variable, de participación en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente 2003, se observa que producen un total de 205 palabras definidoras.

Al comparar el total de palabras producidas por ambos grupos, se aprecia que existe una diferencia de 15 conceptos lo que equivale a un 7,31%, siendo el grupo de profesores que no participaron en el proceso de Evaluación Docente el que produjo la mayor cantidad de conceptos, equivalentes a 110 con un porcentaje de 53,65%, y 95 conceptos para el grupo que participó en el proceso, con un porcentaje 48,02%.

Al comparar los tamaños de las categorías de ambos grupos, se observa que el grupo que si participó en el proceso de Evaluación Docente produce 36 conceptos, referidas al proceso de evaluación, a diferencia de 38 conceptos elaborados por el otro grupo. En la categoría de visión negativa, el primer grupo elabora una cantidad de 24 palabras, en contraste con el otro grupo que produce 25. Para la categoría de visión positiva, 28 conceptos corresponden al primer grupo y 38 el grupo que no participó en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente. Finalmente en la categoría referida al establecimiento, existen 7 conceptos para el grupo que si participó en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente en relación con los 9 conceptos que elabora el otro grupo.

Por lo tanto se debe señalar que existe una similitud en los tamaños de las categorías semánticas para ambos grupos. Sin embargo cabe destacar que el grupo que no participó en el proceso de Evaluación Docente produce una mayor cantidad de palabras, en la categoría de visión positiva. Esto se visualiza con mayor claridad en la tabla número 7.

Del total de palabras definidoras producidas, existen 27 conceptos compartidos por ambos grupos (los que si participaron y los que no participaron del proceso de la Evaluación Docente), lo que representa un 13,17% del total de palabras producidas, de las cuales, 14 palabras corresponden a la categoría de Evaluación Docente, con un 51,85%; 7 conceptos pertenecen a la categoría de visión positiva, con un 25,92%; 3 para la categoría de visión negativa con un

11,11% y finalmente 3 conceptos están relacionados con el establecimiento con un 1,11%.

5.2.4 Palabras compartidas

El siguiente análisis da a conocer en primera instancia el total de palabras que comparten todos los grupos, clasificados según hayan o no participado del proceso de Evaluación Docente y la Experiencia Profesional, seguido de este, se presenta una derivación específica de los objetivos que forman parte de esta investigación, esto es; para la variable años de Experiencia Profesional, se considera por separado los grupos menos de 20, hayan o no participado del proceso de evaluación del desempeño docente y el grupo de 20 o más años, que hayan o no participado del proceso de Evaluación Docente, para finalmente presentar la tercera variable relacionada con el nivel de participación en el proceso de Evaluación Docente considerando los grupos que si participaron que tienen 20 o más años de Experiencia Profesional y menos de 20 años de Experiencia Profesional, lo mismo se realizó con el grupo de profesores que no participó de dicho proceso. El análisis correspondiente a este apartado tiene que ver con la cantidad de palabras compartidas en relación al total de palabras producidas por cada grupo y la orientación que tienen dichos conceptos de acuerdo a las categorías semánticas.

La siguiente tabla muestra las palabras compartidas, producidas por los participantes encuestados, ordenadas según las variables en estudio y clasificadas para su análisis en: a) palabras compartidas por todos los grupos, es decir considerando el efecto conjunto de la participación en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente y la Experiencia Profesional, b) total de palabras compartidas según la variable Experiencia Profesional, considerando los grupos de 20 o más años y los menos de 20, c) participación en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente 2003.

Tabla 8

Palabras compartidas por el total de participantes, considerando las variables de participación y Experiencia Profesional.

| Conceptos compartidos por todos. | b) Experiencia Profesional, medida en años de Experiencia. | | c) Participación en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente, durante el año 2003 | |
|----------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|
| | a) Experiencia Profesional y participación en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente. | Menos de 20 | 20 o Más | Si |
| Apreciación | Apreciación | Apreciación | Apreciación | Apreciación |
| Calidad | Calidad | Calidad | Calidad | Calidad |
| Control | Comparar | Calificación | Calificación | Compromiso |
| Medición | Control | Competencias | Control | Conocimiento |
| Perfeccionamiento | Exigencia | Compromiso | Controlar | Control |
| Valoración | Medición Mejora Perfeccionamiento Proceso Selección Valoración Verificar | Comunidad | Estimación | Denigración |
| | | Conocimiento | Imposición | Desconfianza |
| | | Control | Medición | Desempeño |
| | | Desconfianza | Mejora | Incompetencia |
| | | Escuela | Mejoramiento | Medición |
| | | Estimación | Perfeccionamiento | Perfeccionamiento |
| | | Imposición | Presión | Proceso |
| | | Instrumento | Reflexión | Responsabilidad |
| | | Medición | Retroalimentación | Valoración |
| | | Mejoramiento | Supervisar | |
| | | Perfeccionamiento | Valoración | |
| | | Responsabilidad | Verificar | |
| | | Valoración | Valoración | |
| Total = 6 | Sub total = 11 | Sub total= 18 | Sub total= 17 | Sub total= 14 |

A continuación se presenta los resultados del análisis de las palabras compartidas para los puntos a, b y c respectivamente.

a) Del total de palabras producidas por todos los participantes, considerando el conjunto de variables en estudio. Se observa que existe un total de seis palabras compartidas, correspondientes al 2,55 % del total de palabras producidas por todos los participantes de esta investigación. Se puede visualizar que de estas palabras, 3 de ellas (Apreciación, Calidad y Medición) corresponden al proceso de

Evaluación Docente, con un 50%; Por otra parte, existen 2 conceptos (Perfeccionamiento y Valoración), orientados hacia un carácter positivo del proceso de Evaluación Docente; correspondientes al 33,3%. En contraste existen sólo 1 concepto (Control) orientado hacia una visión negativa de proceso de Evaluación del Desempeño Docente, la cual corresponde al 16,7% del total de palabras compartidas.

Por último, cabe señalar que del total de palabras compartidas por todos, no se observan aquellas referidas al Establecimiento Educacional.

b) Palabras compartidas por la variable años de Experiencia Profesional.

A continuación se presentan las palabras compartidas al considerar el grupo de profesores de 20 o más años, que hayan o no participado en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente. De acuerdo a lo anterior se observa que de un total de 126 palabras producidas por ambos grupos, se comparten 18 palabras, las que representan el 14,63 % del total de palabras producidas por este grupo. De estos conceptos compartidos 7, corresponden a la categoría de Evaluación Docente, con un porcentaje de 38,8 %, seguido de . 6 palabras definidoras correspondientes a la categoría de visión positiva con un 33,3 % y 3 palabras de carácter negativo con un 16,6 %. Finalmente, cabe mencionar que del total de palabras producidas por los participantes de este grupo, existen sólo 2 palabras compartidas respecto de la categoría referida al Establecimiento Educacional, con un porcentaje de 11,11%.

Para el grupo de profesores de menos de 20 años de Experiencia Profesional, que hayan o no participado del proceso de Evaluación Docente, se aprecia que de un total de 109 palabras producidas, se comparten 12, correspondientes al 11 % del total de palabras producidas, de las cuales 8 conceptos están referidos al proceso de Evaluación Docente con un 66,6%, 3 conceptos están orientados hacia la categoría de visión positiva, con un 25%, y solamente 1 palabra está referida a la categoría de visión negativa con un porcentaje de 8,3%.

Por lo tanto cabe señalar que para la variable años de Experiencia Profesional, el grupo de 20 o más años es el que más palabras comparte y tiende a

equilibrar las conceptualizaciones orientadas hacia una visión negativa y positiva de la Evaluación Docente, además comparte una cantidad de palabras referidas al establecimiento, no observadas por el otro grupo. Por consiguiente el grupo de menos de 20 años comparte mayor cantidad de palabras positivas que negativas.

c) Palabras compartidas por la variable Participación en el proceso de la Evaluación del Desempeño Docente 2003

A continuación se presentan las palabras compartidas al considerar el grupo de profesores de menos de 20 años y 20 o más años, que participó en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente. De acuerdo a lo anterior se observa que de un total de 111 palabras producidas por ambos grupos, se comparten 17 palabras, las que representan el 15,31 % del total de palabras producidas por este grupo. De estos conceptos compartidos se observa que; la mayor cantidad de palabras definidoras, corresponden a la categoría de Evaluación Docente, con un porcentaje de 41,17 % correspondientes a 7 conceptos, seguido de 6 palabras definidoras correspondientes a la categoría de visión positiva con un 35,29 % y 4 palabras de carácter negativo con un 23,52 %. Finalmente, cabe mencionar que del total de palabras producidas por los participantes de este grupo, no existen palabras compartidas respecto de la categoría referida al Establecimiento Educativo.

Al considerar el grupo de profesores que no participó en el proceso de Evaluación Docente (incluyendo el grupo de profesores de menos de 20, y 20 o más) se observa que de un total de 124 palabras producidas existen 14 palabras, compartidas, con un porcentaje de 11,29 %, las cuales se visualizan claramente en la tabla número 8

De estos 14 palabras; 6 están referidas a la categoría de evaluación con un 42,85 %, 4 conceptos están referidos a la categoría de visión positiva con un 28,57 %, observándose la misma cantidad de conceptos referidas hacia una conceptualización negativa del proceso de Evaluación Docente, lo que significa que los profesores que no participaron en el proceso de evaluación comparten una orientación tanto positiva como negativa del proceso.

Por último y al igual que las categorías anteriores, en este conjunto, los profesores no comparten apreciaciones en común respecto de la categoría referida al establecimiento educacional.

Cabe señalar que el grupo que participó en el proceso de Evaluación Docente, presenta una conceptualización orientada hacia una visión mucho más positiva de la Evaluación del Desempeño Docente, a diferencia del otro grupo que comparte una cantidad similar de conceptos, orientados hacia una visión positiva y negativa de la misma.

Finalmente cabe destacar que el grupo de profesores que si participó en el proceso de la Evaluación Docente comparten una mayor cantidad de palabras al igual que el grupo de profesores de 20 o más años, en contraste con los otros dos grupos restantes que producen una menor cantidad de palabras en la conceptualización de la Evaluación Docente, además es importante señalar que el grupo de profesores de 20 o más años de Experiencia Profesional, es el único que comparte palabras referidas al establecimiento.

CAPÍTULO 6

DISCUSIÓN

De acuerdo a los datos obtenidos en esta investigación, las conceptualizaciones de los profesores se ven influenciadas por el nivel de participación en el proceso de Evaluación Docente y por la cantidad de años de Experiencia Profesional, observándose semejanzas y diferencias respecto a la cantidad de palabras producidas, peso semántico y la orientación o carácter de las palabras definidoras producidas por los profesores que participaron de esta investigación.

Basándose en la interpretación de los resultados obtenidos, respecto del total de palabras producidas por los participantes, se aprecia que el grupo que marca la diferencia en términos de cantidad de palabras producidas (valor J) corresponde a los profesores de menos de 20 años de Experiencia Profesional que participó en el proceso de Evaluación Docente, quienes presentan una menor riqueza semántica; en contraparte con el grupo de 20 o más años de Experiencia Profesional que participó en el proceso de Evaluación Docente, los que a su vez presentan la mayor riqueza semántica, aceptando la hipótesis referida al efecto conjunto, de las variables de participación y Experiencia Profesional.

Según el Seminario Internacional de Profesionalismo Docente y Calidad de la Educación (2001), lo anterior puede ser originado por el hecho de que la profesión docente se ve fortalecida a través de la evaluación y el perfeccionamiento docente, a partir de la reflexión continua de las propias prácticas y necesidades pedagógicas. Por lo tanto este fortalecimiento de la labor docente se ve reflejado en los profesores que participaron de la Evaluación Docente, en la mayor cantidad de palabras o riqueza semántica que producen.

En relación a los grupos SAM, se aprecia que dentro de los núcleos de las cuatro redes semánticas, la palabra calidad sólo forma parte del núcleo del conjunto SAM formado por los profesores con 20 o más años de Experiencia Profesional que participaron del proceso de Evaluación Docente durante el año

2003; esto indica que los profesores de este grupo, debido a su participación en el proceso de Evaluación Docente consideran la consecución de la calidad como eje fundamental del proceso de Evaluación Docente. Calidad que se ha venido potenciando desde la década del noventa, tal como lo señala el informe del Comité Asesor del Diálogo Nacional sobre la Modernización de la Educación redactado por Brunner et al. (1994).

A pesar de que el grupo de profesores con menos de 20 años también fue participe de este proceso, no se aprecia dentro del núcleo de su conjunto SAM la palabra calidad; lo que se podría atribuir, a la Experiencia Profesional, hecho que corrobora la trascendencia de las variables participación en el Proceso de Evaluación Docente y la Experiencia Profesional al momento de definir el concepto de Evaluación Docente.

Con respecto a las conceptualizaciones negativas, producidas en los conjuntos SAM, destaca el hecho de que, a pesar de que los profesores de los cuatro grupos generen más palabras positivas que negativas, el total de los grupos participantes le otorga mayor peso semántico a las palabras de carácter negativo respecto de la Evaluación Docente, ubicándolas dentro de los primeros lugares de los núcleos o centros de las redes semánticas resaltando el hecho de que los profesores con 20 o más años de Experiencia Profesional incluyan la palabra desconfianza dentro de los núcleos de sus redes semánticas. Por su parte Valdés (2000); plantea que la evaluación es un proceso nuevo, que genera temor por las inquietudes que despierta un proceso de este tipo, acompañado de un estado de desinformación, que inducen a sus pociões erróneas provocando resistencia a dicho proceso.

Por otro lado, destaca entre los profesores con menos de 20 años de Experiencia Profesional, el hecho de que consideran este proceso como una imposición a la cual se ven sometidos y a través de la cual se ven controlados, llegando a considerarla, en sus propias palabras, como algo denigrante. Estas conceptualizaciones son atribuibles, a lo que plantea Pavéz (2004) referida a los inconvenientes generados a raíz de la poca claridad en la implementación de un marco legal que regule el proceso de la Evaluación del Desempeño Docente. Lo

que genera en los profesores, una orientación negativa al referirse al concepto de Evaluación Docente.

Al considerar el total de palabras se observa que, los profesores comparten un total de 6 conceptos (apreciación, medición, control, calidad, perfeccionamiento, y valoración), para referirse al proceso de la Evaluación Docente. Por lo tanto y según lo que se plantea bibliográficamente, la Evaluación del Desempeño Docente, es considerado como un proceso que a través de apreciaciones o mediciones realizadas a los profesores, permiten dar cuenta del estado en que se encuentran los docentes, según nivel de desempeño relacionados con el Marco de la Buena Enseñanza, editado por el Ministerio de Educación (2003).

Este proceso tiende a valorar a través de estímulos, el trabajo realizado por los profesores a nivel nacional y entregar perfeccionamiento a aquellos docentes que tienen algunas falencias en su desempeño profesional, según lo que propone el Ministerio de Educación a través de las políticas educacionales establecidas.

El proceso de la Evaluación Docente, tiene como principal objetivo, asegurar la calidad de la Educación, tal como lo plantean algunos autores, entre ellos, Cuevas (2003) quien, da cuenta de los programas, propuestas u orientaciones de Chile, referentes a subir los índices de calidad, ya que es bien sabido que la educación es la puerta de entrada hacia el desarrollo. Fundamentado por Delors (1996) en el que expresa claramente que la función de la educación, es el desarrollo continuo de las sociedades, por lo que esta debe ser de calidad, de manera que permita preparar al ser humano para los cambios que experimenta la sociedad.

Valdés (2003) plantea que la evaluación profesional no debe verse como una estrategia de vigilancia jerárquica que controla las actividades de los profesores, sino como una forma de fomentar el perfeccionamiento del profesorado, de manera de identificar cualidades que conforman un buen profesor. En relación a lo planteado por estos autores, los profesores que participaron en esta investigación, incluyen conceptualizaciones de carácter negativo frente al proceso, al compartir el concepto control, como también orientado hacia una carga positiva al producir el concepto perfeccionamiento.

Por lo tanto se concluye, que de las conceptualizaciones realizadas por los profesores, en relación al concepto de Evaluación Docente, tienden a definirlo a través de un conjunto de palabras que engloba aspectos referidos al propósito de la evaluación, como aspectos que definen una postura personal, del como se sienten o perciben la Evaluación Docente, influido por cierto, por el grado de información que los profesores encuestados tienen referente al proceso.

Al considerar la variable de experiencia profesional, se rescata el hecho de que los profesores que tienen menos de 20 años de Experiencia Profesional son los que producen una menor cantidad de palabras para referirse al concepto de Evaluación Docente, en relación al otro grupo que presenta una mayor riqueza semántica, se evidencia además que en la conformación de las categorías semánticas, el grupo de menos de 20 produce más conceptos de carácter positivo que negativo, a diferencia del grupo de 20 o más, quienes tienden a equilibrar la cantidad de palabras positivas y negativas referidas al proceso de evaluación del desempeño docente.

Llama profundamente la atención que al observar los conjuntos SAM, presentados en la tabla 4, Ambos grupos le dan mayor importancia a las palabras negativas que a las positivas, siendo las primeras las que tienen mayor peso semántico, esto se puede atribuir, a que los profesores están concientes, de todo lo que conlleva el proceso evaluativo, pero también se sienten amenazados por el mismo. Al respecto Garrido (2003) fundamenta esta postura, manifestando que; en el ámbito de la Evaluación Docente, todavía prevalecen desacuerdos y confusiones, por ello, que temas como el ¿porqué? y ¿para qué? de la evaluación, aún constituyen una nebulosa amenazante para muchos profesores.

Como se ha mencionado en párrafos anteriores, la Evaluación Docente constituye una herramienta, que está orientada principalmente a asegurar la calidad en el sistema Educativo Chileno, en acuerdo a lo planteado por el Ministerio de Educación (2000), en la elaboración del Marco para la Buena Enseñanza el propósito general de los estándares profesionales es, precisamente, contribuir a mejorar la calidad docente y fortalecer el reconocimiento social de la profesión.

Respecto a lo anterior, cabe destacar que el concepto calidad es compartido por ambos grupos de profesores; sin embargo para los de 20 o más años de Experiencia Profesional, la palabra calidad, forma parte fundamental del núcleo de la red; por el contrario, el grupo de profesores de menos de 20 años de Experiencia Profesional, no le atribuye mayor importancia a dicha palabra, ubicándola fuera y alejada del centro o núcleo de la red. Lo anterior deja de manifiesto que los profesores con más Experiencia Profesional, a diferencia de aquellos con menos experiencia, tienen conceptualizado claramente que el eje central del proceso de Evaluación del Desempeño Docente, lo constituye la consecución de la calidad en educación.

En relación a las palabras compartidas por el grupo de menos de 20 años (que hayan o no participado del proceso de Evaluación Docente) en comparación con las palabras compartidas del grupo de 20 o más años de Experiencia Profesional (que hayan o no participado del proceso de la Evaluación Docente) se aprecia que este último comparte entre sí, una mayor cantidad de palabras, lo que se puede atribuir a la riqueza semántica que produce este grupo, y a la existencia de un mayor grado de concordancia para la definición del mismo concepto.

Al considerar la variable de participación en el proceso de Evaluación del Desempeño Docente, se rescata el hecho de que los profesores que no participaron de dicho proceso, son los que producen una mayor cantidad de palabras para referirse al concepto de Evaluación Docente, en relación al otro grupo que presenta una menor riqueza semántica. Se evidencia además, que en la conformación de las categorías semánticas, existen similitudes en relación al carácter de las palabras, ya que ambos grupos producen una mayor cantidad de palabras positivas que negativas, sin embargo la mayor cantidad de palabras de carácter positivo, fueron producidas por el grupo que no participó, a pesar de esto, llama la atención que los participantes de este grupo, le otorgan mayor peso semántico al concepto control, de carácter negativo, el cual se ubica como eje central del conjunto SAM, al contrario el otro grupo ubica el mismo concepto fuera del núcleo del conjunto SAM. Cabe destacar el valor asignado a otro de los

conceptos compartidos que corresponde a la palabra calidad, en relación a ella el grupo que si participó del proceso de Evaluación del Desempeño Docente le atribuye el mayor peso semántico a este concepto, constituyéndolo en el eje central del conjunto SAM, en contraste, el otro grupo, le asigna poca jerarquía a este concepto, ubicándolo fuera del núcleo y además alejado del mismo.

En conclusión se debe señalar que el haber participado en el proceso de la Evaluación del Desempeño Docente, permite a los profesores tener una conceptualización distinta, lo que se manifiesta al momento de definir el concepto de Evaluación Docente, corroborando lo planteado en el seminario internacional de Profesionalismo Docente y Calidad de la Educación (2001).

En relación a las palabras compartidas por el grupo que si participó en el proceso de la Evaluación del Desempeño Docente (con 20 o más años y menos de 20 años de Experiencia Profesional) en comparación con las palabras compartidas del grupo que no participó en el proceso de Evaluación Docente (con 20 o más años y menos de 20 años de Experiencia Profesional) se aprecia que el primer grupo comparte entre sí una mayor cantidad de palabras, a pesar de que genera un total de palabras inferior al grupo que no participó en el proceso de la Evaluación del Desempeño Docente, lo que significa que este grupo presenta una mayor concordancia para referirse al concepto de la Evaluación Docente.

Del análisis de las percepciones generadas por los participantes de esta investigación, se puede decir que, aún cuando se advierte en los profesores la presencia de aspectos atemorizantes, frente al proceso de la Evaluación Docente, se puede manifestar en ellos, la predominancia de una expectativa de carácter positivo frente a este proceso, Polanco (2004, comunicación personal).

Limitaciones

Durante el desarrollo de esta investigación, surgieron una serie de factores que podrían ser considerados como limitaciones en el desarrollo de la misma. Una de ellas está referida a la dificultad para acceder a profesores que tuvieran menos de 15 años de experiencia Profesional y que hubieran participado del proceso de evaluación docente durante el año 2003; Esto debido a que en el sistema Municipal de la comuna de Temuco, existen un menor cantidad de profesores que presenten estas características. Lo anterior ocasionó que, los grupos para la variable años de Experiencia Profesional y participación en el proceso de Evaluación Docente quedaran constituidos por aquellos profesores que tienen menos de 20 y 20 o más años de Experiencia Profesional. Así por las características de la población estudiada no se pudo dividir los grupos de participantes, en edades más próximas, lo que podría generar mayores antecedentes a esta investigación.

Existieron ciertas dificultades al momento de la recopilación de antecedentes teóricos, ya que, el proceso de la evaluación Docente en nuestro País, es un asunto relativamente nuevo y por tanto poco estudiado

Sugerencias y proyecciones

En primer lugar cabe destacar que esta investigación es un aporte al conocimiento, del público en general y en especial para quienes investigan, lo que podría servir de base para el desarrollo de nuevas investigaciones en esta área.

Considerando además, que el tema desarrollado, es muy significativo para quienes investigan, se hace necesario profundizar aún más en el tema incorporando por ejemplo la variable género, comparando además diferencias respecto a concepciones de la evaluación docente entre profesores de los distintos niveles educativos que con el tiempo se incorporan a este proceso.

Se sugiere también, que a partir de esta investigación, se pudiera extrapolar hacia una población de estudio más amplia, incluso a nivel nacional.

REFERENCIAS

- Aylwin, M. (2001). Discurso Inaugural de la Ministra de Educación. Seminario Internacional Profesionalización Docente y Calidad de la Educación. Santiago. (Chile)
- Chile, Comité Técnico Asesor del Diálogo Nacional sobre la Modernización de la Educación Chilena. (1994). Informe para su Excelencia el Presidente de la República, don Eduardo Frei Ruiz – Tagle. Santiago: Bruner, J., Boeninger, E., Correa, E., De Castro, J., De Pujadas, G., Edwards, V. et al.
- Carr, W. (1997). Calidad de la Enseñanza e Investigación Acción. Sevilla: Diada Editora.
- Cox, C. (1999). La Reforma Educacional Chilena 1990 – 1998 Visión de conjunto. En García – Huidobro (Editor). La Reforma Educacional Chilena. Madrid: Popular.
- Chile, Ministerio de Educación, Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. (2003).
- Cuevas, G., Pino, M., Rodríguez, L., Zambrano, P. (2003). Conocer la Percepción de Docentes Premiados con la Excelencia Docente, en relación a su quehacer Pedagógico y la influencia que el premio tuvo en el ámbito personal y en la comunidad educativa. Resultados preliminares. Ponencia presentada en Congreso Internacional de Evaluación de la Función Docente. Universidad de la Frontera. Temuco (Chile).
- Delannoy, F. (2001). Profesionalismo Docente y Aseguramiento de la Calidad de la Enseñanza. Profesionalismo Docente y calidad de la Educación. Santiago. (Chile)
- De Lisle, J. (1998). El Informe Delors dentro del contexto americano. Sn. Augustine: Universidad de West Indies, School of Education, Facultad de Humanidades y Educación.
- Francia, Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI (1996). Informe a la UNESCO. París: Delors, J., A l M u f t i, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B. et al.
- Garrido, O. (2003). La Evaluación Docente, un Aporte a la Reconstrucción de Practicas Pedagógicas mas Efectivas. Ponencia presentada en

Congreso Internacional de Evaluación de la Función Docente. Universidad de la Frontera. Temuco (Chile).

- Hilary, E. (2001). Lecciones de la experiencia del Reino Unido en el desarrollo de estándares de la calidad de la enseñanza. Ponencia presentada en Profesionalismo Docente y Calidad de la Educación. Santiago (Chile).
- Ingvarson, L. (1998). El poder del reconocimiento profesional. Documento publicado en Internet <<http://www.ntbpts.org>>.
- Marchesi, A y Martín, E. (1998). Calidad de la Enseñanza en Tiempos de Cambio. Madrid: Alianza.
- Ministerio de educación (2004). Marco para la Buena Enseñanza. Documento publicado en Internet <http://F/evaluación%20docente/contexto%20del%20marco%20para%20laBuena%20E...> 07/04/04
- Ministerio de Educación (2003). Marco para la Buena Enseñanza. Documento publicado en Internet <<http://www.mineduc.cl> / <<http://www.buenadocencia.cl>>
- Ministerio de Educación (2002). Segunda Encuesta Nacional sobre el Marco para la Buena Enseñanza. Documento publicado en Internet <http://www.mineduc.cl/buena_docencia y <http://www.buenadocencia.cl>>
- Ministerio de Educación (2001). Primera Encuesta Nacional sobre el Marco para la Buena Enseñanza. Documento publicado en Internet <http://www.mineduc.cl/buena_docencia, y <http://www.buenadocencia.cl>>
- Pavez, J (2004) Decretos y Leyes de la Evaluación Docente. Documento publicado en Internet, <http://www.colegio de profesores.cl>
- Real Academia Española (2000) Diccionario de la Lengua Española. Vigésima Primera Edición. Madrid: España –Calpe.
- Salazar, A.(2003). La Evaluación Docente su camino recorrido: alcances y desafíos. Ponencia presentada en Congreso Internacional de Evaluación de la Función Docente. Universidad de la Frontera. Temuco (Chile).
- Santos, M (1998). Evaluar es Comprender. Argentina: Magisterio del Río de la Plata.

- UNESCO, (2001). La situación de los docentes durante las dos últimas décadas hacia los próximos 15 años. Ponencia presentada en Profesionalismo Docente y Calidad de la Educación. Santiago. (Chile).
- Valdés, H. (2000). Evaluación del Desempeño Docente. Ponencia presentada en Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente Organizado por la OEI. México.
- Valdez, J. (1998). Redes Semánticas Naturales, Usos y Aplicaciones en Psicología Social, Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca. (México).

